

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE  
FILOZOFICKÁ FAKULTA  
KATEDRA ANDRAGOGIKY A PERSONÁLNÍHO ŘÍZENÍ

magisterské prezenční studium  
2008-2010

Romana Melicharová

**Motivace starších dospělých k účasti na celoživotním učení**

**Older adults motivation to participate in lifelong learning**

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Praha 2010

Vedoucí práce: .....Doc. Dr. Milan Beneš

Prohlašuji,

že tuto předloženou diplomovou práci jsem vypracovala zcela samostatně a uvádím v ní všechny použité prameny a literaturu.

Romana Melicharová, 31. 3. 2010

# OBSAH

<b>0</b>	<b>ÚVOD .....</b>	<b>7</b>
<b>1</b>	<b>CHARAKTERISTIKA CÍLOVÉ SKUPINY.....</b>	<b>9</b>
1.1	CHARAKTERISTIKA STARŠÍHO DOSPĚLÉHO Z PSYCHOLOGICKÉHO HLEDISKA .....	11
1.1.1	<i>Tělesné stárnutí .....</i>	<i>11</i>
1.1.2	<i>Psychické změny.....</i>	<i>12</i>
1.2	NEUROBIOLOGICKÉ ASPEKTY .....	14
1.3	SOCIOLOGICKÉ ASPEKTY GENERACE 50+.....	15
1.4	PROFESNÍ OBLAST .....	17
1.5	SHRNUTÍ .....	22
<b>2</b>	<b>ANALÝZA SOUČASNÉ SITUACE VE VZDĚLÁVÁNÍ STARŠÍCH DOSPĚLÝCH.....</b>	<b>23</b>
2.1	POLITICKÉ DOKUMENTY ČR .....	23
2.1.1	<i>Bílá kniha – Národní program rozvoje vzdělávání v ČR .....</i>	<i>23</i>
2.1.2	<i>Národní program přípravy na stárnutí .....</i>	<i>25</i>
2.1.3	<i>Strategie celoživotního učení ČR .....</i>	<i>26</i>
2.1.4	<i>Strategie rozvoje lidských zdrojů .....</i>	<i>27</i>
2.1.5	<i>Lisabonská strategie ve vzdělávání .....</i>	<i>28</i>
2.2	SKUTEČNÝ STAV – STATISTICKÉ VÝSTUPY .....	29
2.3	SHRNUTÍ .....	30
<b>3</b>	<b>MOTIVACE .....</b>	<b>32</b>
3.1	VYMEZENÍ POJMŮ MOTIVACE, MOTIV, MOTIVOVÁNÍ.....	32
3.1.1	<i>Motivace.....</i>	<i>32</i>
3.1.2	<i>Motiv .....</i>	<i>33</i>
3.1.3	<i>Motivování .....</i>	<i>34</i>
3.2	MOTIVACE VE VZDĚLÁVÁNÍ .....	34
3.3	STIMULACE – NÁVRHY A PŘÍKLADY ZE ZAHRANIČÍ.....	38
3.4	STIMULACE – PŘÍKLADY NÁVRHŮ PRO ČR.....	41
3.5	SHRNUTÍ .....	43
<b>4</b>	<b>BARIÉRY VE VZDĚLÁVÁNÍ STARŠÍCH DOSPĚLÝCH .....</b>	<b>44</b>
4.1	VLIV SOCIALISTICKÉHO STÁTNÍHO ZŘÍZENÍ NA FORMOVÁNÍ VZTAHU KE VZDĚLÁVÁNÍ.....	44
4.2	STATISTICKÁ ŠETŘENÍ O BARIÉRÁCH VE VZDĚLÁVÁNÍ .....	46
4.3	SHRNUTÍ .....	47
<b>5</b>	<b>ROZHOVORY SE ZÁSTUPCI 50+ .....</b>	<b>49</b>
5.1	MOTIVACE RESPONDENTŮ .....	49
5.2	BARIÉRY VE VZDĚLÁVÁNÍ .....	53
5.3	SHRNUTÍ .....	54
<b>6</b>	<b>PROBÍHAJÍCÍ PROJEKTY.....</b>	<b>55</b>
6.1	TŘETÍ KARIÉRA .....	55
6.2	AGENTURA MOTIVACE .....	56
6.3	AGE MANAGEMENT .....	58
<b>7</b>	<b>ZÁVĚR.....</b>	<b>60</b>
<b>8</b>	<b>SOUPIS BIBLIOGRAFICKÝCH CITACÍ .....</b>	<b>62</b>

<b>PŘÍLOHA A:</b> .....	<b>66</b>
<b>PŘÍLOHA B:</b> .....	<b>68</b>
<b>PŘÍLOHA C:</b> .....	<b>70</b>
<b>PŘÍLOHA D:</b> .....	<b>71</b>

## Resumé:

Práce je primárně zaměřená na zkoumání aspektů motivace starších dospělých k účasti na vzdělávání, přičemž staršími dospělými je míněna generace starší 50 let, která je stále ještě ekonomicky aktivní.

První část práce obsahuje základní shrnutí dostupných vědeckých pohledů na starší dospělé. Cílová skupina je zde charakterizována z hlediska psychologického, neurobiologického, sociologického a profesního. Význam v jednotlivých oblastech je kladen na schopnosti učit se nové věci.

Další část shrnuje současné společenské požadavky na nutnost vzdělávání této generace, vyjádřené v oficiálních politických dokumentech, přičemž důraz je kladen na české prostředí a na zhodnocení situace, zda je cílová skupina vnímána jako specifickou i v těchto dokumentech.

Ve druhé polovině diplomové práce popisují současné pohledy jak na motivaci z obecně psychologického úhlu pohledu, tak na motivaci ve vzdělávání. Uvádím také srovnání s jinými zeměmi, které své starší dospělé dokáží stimulovat konkrétními programy, a uvádím též návrhy, které by eventuelně mohly být realizovatelné i v naší zemi. Téma motivace ve vzdělávání je nutné vnímat i z pohledu bariér, které populaci brání se vzdělávat. Proto se jimi v další části a v návaznosti na motivaci také zabývám.

V závěru popisují vlastní, rozsahem malé, kvalitativní šetření, provedené spíše na dokreslení zkoumaných oblastí a tři konkrétní projekty, které se v ČR v rámci zvyšování motivace starších dospělých daří realizovat.

## Summary:

The thesis is primarily focused on exploring aspects of older adults' motivation to participate in education, wherein the older adults are defined as a generation older than 50 years in age, which is still economically active.

The first section of the thesis contains a basic summary of available scientific perspectives on older adults. The target group is characterized from the psychological, neurobiological, sociological and professional vantage points. In these various individual fields an emphasis is placed on the ability to learn new things.

The next section summarizes the current societal requirements concerning the necessity of education for this generation as expressed in official political documents. The emphasis is given to the Czech environment and to evaluation whether the target group is seen as a specific entity in these documents or not.

In the second half of the thesis I describe the current perspectives regarding motivation from the general, psychological point of view as well as motivation in education. I also make comparisons with other countries that have been able to stimulate their older adults with specific programs and I propose some ideas that could be potentially implemented in our country. The subject of motivation in education should be viewed also from the perspective of barriers preventing the population to obtain the further education. For this reason I explore these barriers in connection with motivation in the next section.

In the conclusion I describe my own small-scale qualitative study carried out more as means of supplementing the research areas, and three specific projects, related to increasing the older adults' motivation, that are successfully being implemented in the Czech Republic.

## 0 Úvod

V současné době se stále častěji skloňuje výraz stárnutí populace. Jelikož se jedná o závažnou sociologickou skutečnost, která bude mít v budoucnosti velký dopad na ekonomiku, snaží se vlády jednotlivých zemí realizovat opatření zaměřená na předcházení především ekonomickým potížím vzniklým z nedostatku obyvatel v produktivním věku. Demografické prognózy na příštích 50 let potvrzují, že počet obyvatel v postproduktivním věku stoupne ze současných 20,4% (údaje z roku 2002) na 35,7% v roce 2065, přičemž počet osob v předproduktivním věku se o cca 2% sníží (server Demografie.info). Rovněž, jak uvádí Strategie rozvoje lidských zdrojů pro Českou republiku, se do té doby počet obyvatel celkově sníží, a to z nynějších 10 milionů na 7.8 milionu obyvatel. Výsledkem pomyslné rovnice, kde na straně jedné máme ekonomicky aktivní lidi v produktivním věku a na straně druhé lidi ve věku postproduktivním, je v současné době stále ještě (i když s výhradami) fungující ekonomická rovnováha. Své seniory stále dokážeme prostřednictvím sociálního pojištění uživit. Za padesát let tomu však tak nebude. Bude-li více seniorů a méně produktivních obyvatel, bude třeba vzniklou nerovnováhu kompenzovat tak, aby se celý systém nezhroutil. Cesta zvyšování věku odchodu do důchodu je pouze jedním z navrhovaných řešení, ale byť by byla řešením jediným, ústí z něj celá škála dílčích problémů.

Chceme-li zůstat v hranicích vymezených tématem této diplomové práce, bude se naše uvažování ubírat směrem k porozumění situaci vyplývající z toho, jak se budou zvyšovat nároky na stárnoucí generaci, ať už profesní, či společenské. Vždyť již pro mou generaci není vidina úlevného spočinutí v bezčasí důchodového věku nijak aktuální – s nadsázkou si říkáme, že se této doby při stále se zvyšující hranici odchodu do důchodu ani nedožijeme... Již současní starší dospělí jsou postaveni před úkoly, jako zvládnutí práce na počítači, nutnost naučit se alespoň v základu porozumět cizímu jazyku a užívat jej, nebo se „jen“ vyznat v nabídce mobilních operátorů...

Hiemstra (in Rabušic, 2006) definuje tři sociální síly, které generují potřebu celoživotního vzdělávání. Jsou jimi rychlost sociálních, ekonomických a technologických změn, dále rychlost zastarávání našich znalostí, jež způsobuje jejich snížení na polovinu za každých 10-15 let, a třetí silou je individualizace našich životů vedoucí k maximalizaci osobnostních potencialit. Jak se s těmito silami vyrovnávají starší dospělí, kteří jsou obecně vnímáni jako lidé učící se obtížně, neochotně a neradi?

Z výše nastíněné výchozí situace tak vyplývají tři základní okruhy mé diplomové práce. Celoživotní učení se stalo jedním z ústředních témat programů Evropské unie, bylo přejato jednotlivými zeměmi a více či méně je naplňováno. Otázkou stále je, zda a jak je kladen důraz na specifika vzdělávání starších dospělých, zda je s nimi počítáno jako s kategorií a zda je to vůbec zapotřebí, proč by se vůbec vzdělávat měli. Vypůjčíme-li si na tomto místě známou typologii obecné psychologie, pak bychom hovořili nejspíš o vnější motivaci vzdělávání starších dospělých. Proč a kdo potřebuje, aby se vzdělávali a učili, či jaké se na tomto poli uskutečňují konkrétní změny a zda je starším dospělým vycházeno v oblasti vzdělávání vstřícně?

Druhým tématem, které bych ráda zmínila, je argumentace se závěry výše uvedené problematiky nutnosti jejich vzdělávání, především z oblasti biologické, psychologické a neurologické. Jak dokáže jedinec, jehož organizmus začíná stárnout, reagovat na společenské tlaky neustále jej vyzývající k dalšímu vzdělávání? Není již příliš biologicky limitován?

A konečně posledním okruhem mého zájmu je motivace vnitřní. Stárnoucí člověk již ví, že určité věci jsou nutné a potřebné, ale do jaké míry je sám od sebe motivován k tomu, aby se dále zdokonaloval, vzdělával, pracoval na sobě? Jak jej ovlivňuje představa blízkého odchodu do důchodu, z čeho jeho motivace ke vzdělávání vychází, co jej naopak brzdí?



# 1 Charakteristika cílové skupiny

Před tím, než bude možné odpovědět na otázku, čím mají být starší dospělí motivováni k tomu, aby se více zapojovali do vzdělávacích procesů, jak po tom volají dokumenty evropské i české citované v dalším textu, se domnívám, že je nutné nejprve tuto věkovou skupinu přesněji charakterizovat. Pokusím se tak učinit za pomoci sociologických, psychologických a biologických výzkumů s tím, že se v každé ze jmenovaných oblastí soustředím především na aspekty ovlivňující procesy učení a vzdělávání této věkové kategorie.

Ještě předtím si však definujme tuto cílovou skupinu z hlediska věku. Jak staří jsou starší dospělí? Především uveďme fakt, že termín „starší dospělost“ je termínem vývojové psychologie, jak jej používá například Vágnerová (2007). Uvádí jej jako období 50-60 let, což je v souladu se Světovou zdravotnickou organizací (WHO), která tuto generaci vymezila též jako osoby do 59 let (Haškovcová, 1989) a nazývá ji středním a zralým věkem. V literatuře však můžeme narazit i na poněkud odlišnou věkovou kategorizaci dané generace, jak uvádí Rabušic (Rabušicová, Rabušic 2008, str. 265) – například analýzy OECD užívají rozmezí 50-64 let, statistiky EU se oproti tomu drží intervalu 55-64 let. V zahraničí, ačkoli v poslední době se toto označení stále více objevuje i u nás, je tato věková skupina nazývána generací 50+, což je dle mého názoru označení přijatelnější z hlediska diskriminace – neobsahuje ono stigmatizující slovo „starší“. Je-li někdo „starší“, automaticky je zde také někdo „mladší“ a pravdou zůstává to, že v naší společnosti se lidé stárnutí obávají, odsunují jej, vytěsňují a v duchu kultu mládí se snaží zůstat co nejdéle mladými.

Být starý či starší není obecně nahlíženo jako výhoda – jak dokazuje například výzkum společnosti STEM „Trendy 04/2007“. Byl proveden v dubnu 2007, takže se jedná o poměrně aktuální informace na reprezentativním vzorku obyvatel ČR starších 18 let. Výzkumu se zúčastnilo 1191 respondentů vybraných metodou kvótního výběru. Věk (výzkum tento faktor interpretuje především jako

věk nad 50 let) jako důvod nerovných příležitostí v zaměstnání vnímá 87% respondentů a staví ho tak na první místo v žebříčku všech nabízených diskriminačních faktorů (následuje těhotenství, mateřství, zdravotní postižení, rasový a etnický původ je například až na 4. místě a pohlaví na 5. místě).

Pro úplnost je třeba dodat, že snaha o sjednocení pojmů se komplikuje ještě existencí termínu „senior“, který autoři odborných článků, veřejnost, média a nakonec i některé politické dokumenty používají pro označení věkové kategorie nad 50 let. Zajímavou úvahu o tom, kdo je a kdo ještě není senior a koho tímto pojmem označit, můžeme nalézt například v příručce „Špatné zacházení se seniory“, kde autorka dochází k tomu, že „...seniorem je intuitivně chápán člověk, který dosáhl vyššího (přesně nespecifikovaného) věku, přičemž s rostoucím věkem se obecně předpokládá také celkově zhoršující se zdravotní stav“ (Macháčková, in Tošnerová 2002, str. 38). Slovo senior bývá zároveň vnímáno jako ušlechtilější označení občana v důchodu, je tedy často užíváno jako synonymum pro důchodce, penzistu.

O nejednotnosti vnímání tohoto pojmu v běžné populaci svědčí i následující citát z internetových stránek, které uveřejnily článek o telefonech určených speciálně pro starší lidi: „*PetrF.: Nechápu, koho vlastně redakce myslí pod pojmem senior – je to člověk nad 50, nad 60, nad 70 nebo kdo vlastně? A proč pořád děláte ze starších lidí blbce? Mám dost příbuzných, kterým je už přes 60, a některým přes 70, a bez problému používají dnešní telefony (a taky Internet, skype a ledacos dalšího) – neříkám, že využívají všechny funkce, které ty telefony nabízí, ale proč z nich dělat nějaké bezmála nesvéprávné, napůl hluché a slepé ubožáky?*“ (Mobilmania 2007, diskusní fórum str. 1).

Následující text mé diplomové práce se nebude zabývat seniory v tom smyslu, jak jsou vnímáni veřejností, což znamená lidmi vyššího věku a zhoršujícím se zdravotním stavem. Budu se zabývat generací 50+, neboli staršími dospělými, kteří ještě nedosáhli důchodového věku a jsou, nebo by měli být, stále

ještě ekonomicky aktivní a na vrcholu své pracovní kariéry, přesto však již ovlivnění pocíťováním blížícího se konec svého produktivního věku a přechodu do již výše uvedené kategorie seniorů.

## 1.1 Charakteristika staršího dospělého z psychologického hlediska

Podle Vágnerové (2007) je věk 50 let považován za přelomový mezník ve vnímání vlastního stárnutí, které tímto bodem bývá subjektivně vnímáno jako nastupující. Zároveň, jak uvádí, je stárnutí anticipováno jako nepříjemná změna ve smyslu zhoršování tělesné i psychické kondice, deteriorace paměti, kompetencí i sociálního postavení. Starší dospělý je ve svém věku přibližně na konci třetí čtvrtiny svého života s vyhlídkou na to, že tělesné i duševní zdraví se s časem nezlepšuje, spíše naopak, a to jej naplňuje nejistotou a obavami a vede k novým odhadům vlastních možností a kompetencí a k postupnému vyrovnávání se s přicházejícím životním obdobím.

### 1.1.1 Tělesné stárnutí

Tělesné stárnutí v tomto období dosud ještě nenabývá takových rozměrů, aby jedinci bránilo ve vykonávání obvyklých pracovních aktivit. Proměny vlastního těla často nebývají v běžných situacích vnímány, mohou se však projevat v zátěžových situacích a teprve tehdy je člověk nucen se s nimi vyrovnávat. Může se jednat například o vyšší únavu, zhoršené vidění a sluch, nižší fyzickou sílu, pomalejší reakce. V procesu učení se může negativně odrazit například kvalita sluchového vnímání, neboť člověk přestává dobře slyšet zejména vysoké tóny, což může způsobit změnu vnímání řečových projevů různých osob, některé zvuky působí rušivě, v důsledku čehož dochází k zatížení pozornosti a naslouchání se stává namáhavějším. Také některé projevy stárnutí zrakového aparátu mohou narušovat schopnost učit se (Vágnerová).

Fuchs (2005) uvádí příklady výzkumů, které dokazují, že po 50. roku života dochází ve zrakovém aparátu k poklesu schopnosti vnímat krátké vlnové délky

umožňující rozpoznávat modrou a zelenou barvu. Oproti tomu schopnost vnímat dlouhé vlnové délky, jež umožňují rozpoznávat např. červenou barvu, zůstávají nedotčeny mnohem déle. Kolem 40. roku též klesá schopnost oka rychle a ostře akomodovat, což může vést k již zmíněné unavitelnosti, anebo také nepohodlnosti vidění v tmavém prostředí.

Jedná se o zdánlivě drobné změny. Jelikož je ale vzdělávání čím dál častěji poskytováno prostřednictvím e-learningu a již i samotná nutnost používat počítač vyvolává u mnoha starších lidí pocity frustrace, mohly by výsledky podobných výzkumů pohnout tvůrce grafických rozhraní výukových programů k volbě vhodné grafiky – užití vhodných barev a dostatečné velikosti písma společně s přehledným uspořádáním na obrazovkách. Toto již nabízí některé webové portály - možnost nastavení velikosti i barvy písma a pozadí, takže jejich prohlížení je příjemnější a kvalitnější.

#### 1.1.2 Psychické změny

V tomto období dochází k významným změnám hodnot i vztahu k sobě samému. Stárnoucí člověk již zpravidla vychoval děti a zakončuje svou profesní kariéru. Splnil většinu společenských očekávání a jeho další směřování má podle Vágnerové spíše soukromý charakter, který se projevuje větší vázaností na rodinu a zabývání se vlastní osobnostní proměnou. Také si začíná, pod vlivem tělesného stárnutí, více cenit moudrosti než fyzické síly. Tyto změny by mohly být podpůrné pro zájem o nabývání nových znalostí a učení se, proti nim však stojí změny jiné, jež zájem o vše nové spíše tlumí. Kognitivní rigidita, ulpívavost a snížená flexibilita, stejně tak jako náchylnost ke stereotypům ve vykonávání denních aktivit umožňují sice vyšší výkon s nižším energetickým výdajem, neumožní však učení se novým postupům. Co je také důležité pro využívání schopností a znalostí, je vědecký poznatek (Vágnerová, 2007), dokumentovaný též vlastním průzkumem popsáním v kapitole 5, že zhoršený aktuální výkon staršího dospělého nemusí být nutně způsoben zhoršenými schopnostmi, ale že se jedná spíše o úbytek sebedůvěry než kompetencí.

Intelligence v tomto období příliš postižena nebývá, respektive ne všechny její složky jsou stárnutím postiženy stejně. Psychologové rozeznávají dvě složky inteligence, vrozenou (fluidní) a získanou (krystalickou). Literatura (např. Vágnerová) zmiňuje fluidní inteligenci jako zranitelnější, s věkem se příliš nezvyšující, spíše naopak lze sledovat její postupné lineární snižování. Na významu však ve starší dospělosti nabývá inteligence krystalická, jež je tvořena zkušenostmi. Je formována vzděláváním a celkovém komplexu všech znalostí, je trvanlivější, a s věkem ji lze dokonce rozvíjet.

Souhlasíme-li s Plhákovou, že „Existence paměti je základním předpokladem učit se“ (Plháková 2004, str. 193), musíme se vypořádat i se stereotypním vnímáním starších osob jako těch, kteří si nic nepamatují. Ve skutečnosti o významnějším postižení paměti hovoříme až v souvislosti s vyšším věkem, přičemž nejvíce bývá postižena paměť krátkodobá. „Významná ztráta paměti není součástí normálního stárnutí“ (Pařížská deklarace Alzheimer Europe, 2006, str. 3).

Tato tvrzení vyvracejí stereotypní předsudky ve vnímání starších osob jako těch, kteří se již nedokáží nic nového naučit, protože jsou biologicky limitováni. Můžeme tedy souhlasit s tvrzením, že „**Pokles duševních schopností** – představa, že od středního věku schopnosti klesají, především schopnost učit se, zapamatovat si, poznávat, a že se jedná o nevyhnutelný proces v rámci stárnutí. **Skutečnost:** většina starších si udržuje normální duševní schopnosti. Reakční doba se zpomaluje, což má za následek delší dobu učení. Nicméně, rozdíl mezi staršími a mladšími osobami může být vysvětlen, kromě věku a nemocí, motivací k učení se, nedostatkem praxe nebo úrovní vzdělání. Jsou-li tyto proměnné vzaty v úvahu, chronologický věk nemá výrazný vliv na schopnost učení...“ (Palmore 1990, in Tošnerová, 2002a, str. 7-8). Toto Palmoreho konstatování koresponduje s Vágnerovou, která uvádí jako největší problém v procesu učení starších dospělých nikoli biologické překážky způsobené stárnutím, nýbrž absenci motivu, neboť učení se novým věcem je v tomto věku hodnoceno jako něco navíc, něco

nadstandardního. Výsledek učení je podle ní též přímo ovlivňován motivem, který mění postoj i očekávání. Nižší sebedůvěru v oblasti učení se novému jsme již zmiňovali výše a hendikepem bývá i potřeba vyhnout se očekávanému neúspěchu.

## 1.2 Neurobiologické aspekty

Tento odstavec nesleduje přímo problematiku vytyčené cílové skupiny. Vědecké objevy z oblasti neurologie, které v něm budu popisovat, však považuji za natolik významné pro podporu argumentace ve prospěch celoživotního učení, že si tento spíše medicínský exkurz nemohu odpustit.

K prvnímu z nich patří studie R.J.Haiera (Goldberg 2006, str. 119) o tzv. expertním snížení míry námahy. Mozek je orgán s vysokými metabolickými nároky. Haier ve své studii dokázal, že u lidí, kteří trénovali hru Tetris, po určité době hraní klesly metabolické nároky mozku, přičemž nejvíce poklesly u lidí, kteří se ve hře zlepšili nejvíce. Tento efekt však není jediný, který trénink mozku přináší. V průběhu stárnutí přirozeně dochází k neurologickým poškozením, především kornatění tepen a v důsledku toho jejich zúžení, což má za následek nižší průtok okysličené krve. Mozek, který díky tréninku dokáže zachovat plný výkon i při nižším přívodu živin, tak ve srovnání s netrénovaným dokáže fungovat lépe a déle.

Dalším argumentem je tzv. plasticita mozku. Donedávna všeobecně přijímaná teorie o tom, že počet neuronů v mozku se v průběhu života pouze snižuje, byla vyvrácena vědeckými studiemi. Tyto studie, jak uvádí Goldberg, dokazují, že v mozku vystaveném duševní námaze neurony nejen neubývají, ale dokonce přibývají, a to především v oblastech, které jsou nejexponovanější. Jedna ze studií, probíhající ve Wellcomově oddělení zobrazovací techniky londýnského Neurologického institutu, dokázala, že lidé bilingvální mají hustší síť myelinizovaných vláken (a tedy větší počet neuronů a jejich hustší propojení) v angulárním závitě levé mozkové hemisféry než lidé monolingvální. Studie zkoumala lidi, kteří se do bilingvního prostředí narodili, i ty, kteří se do něj dostali

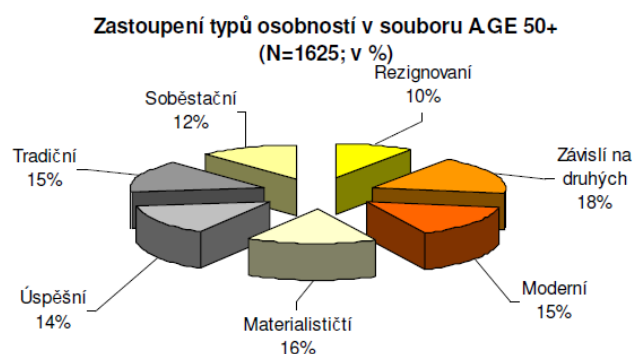
později. Objektivně tak potvrzuje, že kognitivní činnost stimuluje růst neuronů a jejich migraci tam, kde jsou nejvíce potřeba. (Goldberg 2006, str. 214).

Tyto a podobné studie, které Goldberg uvádí, jsou východiskem tvrzení, že mentální aktivita v mládí a dospělém věku může napomoci nejen k duševní svěžesti ve věku starším, ale dokonce i do určité míry k vyrovnávání se s případnými organickými onemocněními mozku, jako je např. Alzheimerova choroba. Trénink mozku dozajista nedokáže před organickým poškozením ochránit, může však přispět k oddálení jeho příznaků a alespoň o pár let prodloužit soběstačný život postiženého způsobem, na který je zvyklý. Na tomto místě musím konstatovat, že můj původní názor na motiv strachu z Alzheimerovy choroby, který by vedl k účasti na vzdělávání a který jsem subjektivně nevnímala jako podstatný a reálný, se po rozhovoru s Ing. Podanou (viz podrobněji v kapitole 6.2) a respondenty průzkumu (kapitola 5) upravil a toto téma získalo nový rozměr, jenž by se dal využít i po praktické stránce.

### 1.3 Sociologické aspekty generace 50+

V roce 2008 uskutečnila společnost Faktum Invenio výzkum obyvatel ČR starších 50 let. V jeho rámci proběhlo 1625 rozhovorů na reprezentativním vzorku obyvatel ČR. Záměrem této studie bylo získat informace o generaci 50+, o jejích základních aspektech, jejích předsevzetích a záměrech. Výsledky výzkumu jsou přínosné nejen pro sociology, ale také pro marketingové firmy, které na jejich základě mohou lépe zacílit své reklamní úsilí. V této kapitole se však budu zabývat především základními charakteristikami, které výzkum A.Generation přinesl.

Studie na základě výsledků rozděluje starší dospělé na sedm osobnostních typů. Jejich procentuální zastoupení v populaci viz následující graf:



*Graf č. 1, zdroj A.Generation, Faktum Invenio 2008*

Nyní si přiblížíme charakteristiky jednotlivých skupin, abychom získali podrobnější obrázek o zkoumané generaci. Jak vidíme z grafu, nejvíce zastoupen je typ „závislý na druhých“, který se vyznačuje především spoléháním se na pomoc okolí a názorem, že o vše by se měl postarat stát. Nemají dostatek peněz a necítí se být sami soběstační. Rovněž další skupiny, především „tradiční“, skupina tvořená spíše ženami s nižším vzděláním, nebo „materialističtí“, taktéž lidé s nižšími příjmy, vnímají dnešní život jako složitý a společnost jako komplikovanou k pochopení. „Rezignovaní“ se vyznačují určitou životní otráveností, pocitem nedostatku peněz, nesledují příliš média a nemyslí si, že by v životě něco dokázali. Tyto skupiny, kde si můžeme povšimnout společného jmenovatele v podobě nižšího vzdělání, nižších příjmů a nezájmu o nové technologie a moderní život, tvoří 59% zkoumané populace.

Oproti tomu „moderní“ skupinu zajímá vše nové, příliš nespoří, raději splácí půjčky, jsou relativně úspěšní a mají pocit, že v životě by si měli především užívat. Podobně velkou skupinou jsou „úspěšní“, která je tvořena především muži a lidmi obecně vzdělanějšími, kteří se věnují aktivitám typickým spíše pro mladší generaci, chtějí ještě hodně dosáhnout, užívají si, a když už musí nakupovat, jde jim především o kvalitu. Tyto dvě skupiny tvoří 29%. Zbývající skupina – „soběstační“ – jsou spíše vyššího vzdělání, orientovaní na kvalitu, vyznávající



myšlenku, že každý by se měl starat především sám o sebe, a díky svému tradičnímu založení se věnují především rodině a aktivitám s ní spojených.

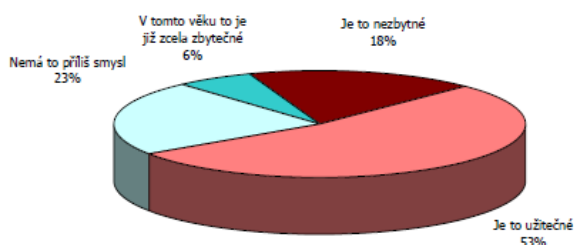
Povšimněme si především procentního zastoupení skupiny „moderní“ a „úspěšné“. 29% přibližně odpovídá statistickým výstupům z výzkumu „Vzdělávání dospělých“ (Rabušic, 2006, str. 87-89), který popisují v kapitole 2.2 a ze kterého vyplývá, že v dané generaci se v uplynulých 12 měsících účastnilo vzdělávacích programů 32% respondentů a stejných 32% vzdělávání plánuje. Z tohoto porovnání je zřejmé, že populace současných padesátníků je pouze z necelé jedné třetiny nakloněna přijímat změny a novinky přinášené naší současnou společností.

## 1.4 Profesní oblast

Vycházíme-li ze skutečnosti, že nejdůležitější součástí celoživotního učení je stále ještě oblast profesního vzdělávání, je potřebné podrobněji prozkoumat generaci 50+ z hlediska jejího profesního chování, profesních tendencí a skutečností, které formují její vztah ke vzdělávání v této oblasti. K této problematice byl agenturou STEM vypracován průzkum „Postavení zaměstnanců nad 50 let na trhu práce“, sloužící především jako podpora projektu Třetí kariéra, který jsem zmiňovala již ve své bakalářské práci, který však byl od té doby aktualizován a mimoto názorně ilustruje reálnou zkušenost zaměstnanců i zaměstnavatelů s věkovou skupinou 50+. Z těchto důvodů považuji za přínosné na tomto místě zmínit jak výzkum STEM, tak i později v textu podrobněji projekt Třetí kariéra. Této věkové kategorii se věnuje též česká příručka pro zaměstnavatele „Starší pracovník“ (vydaná v roce 2002) a jí tematicky i z hlediska data vydání odpovídající německý materiál „Ältere Mitarbeiter im Betrieb“ (rok vydání 2003). Tyto tři zdroje jsou tedy nejzásadnější pro zpracování tématu týkající se profesního života starší generace.

Podle STEM (2006) jsou starší zaměstnanci vnímáni stále ještě stereotypně jako sice zkušení, nicméně méně přizpůsobiví změnám a novým postupům a méně

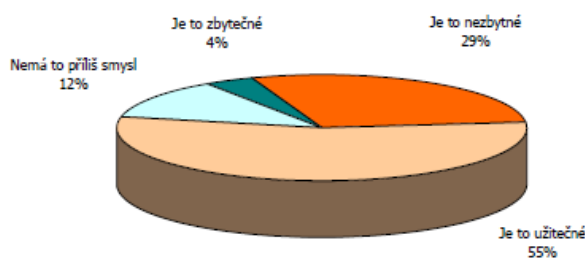
schopní učit se novým věcem. Pro zkoumání naší cílové skupiny a jejího vztahu ke vzdělávání je přínosný následující graf, znázorňující odpovědi na otázku „Jak důležité je podle Vašeho názoru průběžné, další vzdělávání pro lidi starší 50 let?“



Graf č. 2, zdroj STEM, 2006, str. 11

K uvedeným výsledkům STEM ještě podrobněji uvádí, že odpovědi se nelišily v závislosti na věku respondentů, vliv na odpovědi však mělo dosažené vzdělání respondentů, kdy další vzdělávání starších pracovníků jako nezbytné považovali většinou vysokoškoláci. Naopak středoškoláci jej považovali za spíše užitečné.

Následující graf zachycující odpovědi na otázku „Za jak důležité Vy osobně považujete to, abyste se dále vzdělával(a) a rozvíjel(a) své pracovní schopnosti?“ zaměstnanců na úrovni středního managementu, na něž byla zaměřena další část průzkumu, v podstatě koresponduje s výše uvedeným grafem.



Graf č. 3, zdroj STEM, 2006, str. 34

V zásadě výzkum problematiky vzdělávání zaměstnanců na pozici středního managementu došel k závěrům, že pro tuto skupinu je potřeba učit se novým

věcem, a to nejen v rámci odborných znalostí, poměrně vysoká. Kromě udržování a zvyšování profesní úrovně je pro ně osobně důležité učit se jazykům, práci s PC, ale také specifitějším odborným dovednostem spojeným s fungováním firmy (např. strategické řízení) nebo s komunikací, vyjednáváním, uměním prezentovat, nebo dokonce odpočívat. Důležitým závěrem je nepochybně číslo 88. Tolik procent sledovaných manažerů má zájem o účast v nějakém vzdělávacím kurzu přičemž čtvrtina z nich je ochotna si toto vzdělávání částečně hradit ze svých soukromých prostředků.

Další otázkou, kterou je potřeba se zabývat, jsou specifické vzdělávací potřeby starších pracovníků. Je jim však v praxi vůbec nějaká taková specifická potřeba v souvislosti s učením, školením či tréninkem přiznána? Jeden z obecných myšlenkových stereotypů (jak se prokázalo i ve výzkumu citovaném v předchozím odstavci) vztahujících se ke schopnostem starších osob učit se je ten, že tito lidé se učí pomalu, pokud již vůbec učení se novým věcem schopni jsou. Jistěže proces učení ve starším věku probíhá kvalitativně jinak, jak je popsáno v kapitole 1.1, nicméně to, že by starší lidé ve skutečnosti učení schopni nebyli, prokázáno nebylo, naopak.

Příručka „Starší pracovník“ popisuje dva krajní typy staršího pracovníka – a zdůrazňuje tak individuální rozdíly v procesech stárnutí i učení – takto:

První typ je charakterizován spíše sníženou pracovní výkonností. Je rychleji unavitelný, vůči kolegům nedůtklivý a obtížně se přizpůsobuje změnám a novým situacím. Pochybuje o svých možnostech sebeuplatnění a do zaměstnání chodí proto, aby získal výdělek, a celkem mu nezáleží na tom, jakou práci vykonává. Těší se do důchodu, protože už nebude muset pracovat.

Oproti tomu druhý typ, ač také vystaven určitým tělesným potížím v důsledku stárnutí, zůstává osobností vyrovnanou, nepodléhá depresím a náladám, zachovává si elán a neváhá využívat nové technologie, dokáže se přizpůsobit změnám. Rád předává zkušenosti a znalosti a příliš si nepřipouští, že

by měl odejít do důchodu. Zabývá-li se již touto myšlenkou, je pro něho důležité naplánovat si, co bude v důchodu dělat. (Matoušek, Maclová, 2002, str. 6-7)

Nastavení úrovně vnitřní motivace učit se novým věcem je tedy zcela individuální a dobrý lektor by měl tuto skutečnost respektovat. Motivace učit se novým pracovním dovednostem může být snížena právě o vidinu blížícího se nástupu do důchodu (v případě první skupiny). Oproti tomu zde však stojí skutečnost, že hranice nástupů do důchodu se neustále posunuje směrem k vyššímu věku, a tak jestliže v roce 1995 odcházeli do důchodu muži šedesátiletí a ženy mezi 53 a 57 lety v závislosti na tom, kolik porodily dětí, po roce 2013 to bude pro muže věk 63 let a pro ženy 59-62 (opět v závislosti na počtu vychovaných dětí, přičemž ženy bezdětné půjdou do důchodu, stejně jako muži, ve věku 63 let). Osobně se na základě faktů vyplývajících z demografických výzkumů a prognóz domnívám, že má generace, tj. současní třicátníci, budou mít tuto hranici ještě zvýšenou, a to dle mého názoru nikoli zanedbatelně (aktuálně se hovoří dokonce o 70 letech).

Otázka specifických potřeb v profesním (a nejen v profesním) vzdělávání starších osob tak bude stále aktuálnější. Zabývá se již dnes někdo touto realitou?

Citujme ještě jednu příručku „Starší pracovník“. „...Starší člověk většinou určité smyslové a motorické nesnáze kompenzuje rozvážností, zpomalením pracovního tempa, opatrností, větším racionálním úsilím při řešení obtížných situací. Naopak někdy má jisté potíže zvládnout nové informace a pohotově je využívat, což souvisí se sníženou schopností učit se...“ (Matoušek, Maclová, 2002, str. 12). Celkově se příručka věnuje především fyzikálním podmínkám na pracovišti (osvětlení, pracovní prostor, omezení či zákaz práce v nočních směnách pro osoby starší 50 let). Další fakta, kromě výše citovaných, týkajících se učení, zde předložena nejsou.

Oproti tomu německá příručka „Ältere Mitarbeiter im Betrieb“ předkládá ucelený koncept personální politiky zohledňující generační rozdíly a starším

zaměstnancům přiznává specifické potřeby týkající se nejen udržení jejich profesní výkonnosti, ale i dalšího učení a vzdělávání. Úspěšná personální politika respektující starší zaměstnance počítá dopředu i s takovými faktory, jako jsou demografické prognózy stárnutí obyvatelstva, faktor věku implementuje do personálních strategií podniku a podporuje takové prostředí, které je vůči starším otevřené a vstřícné. Zohledňuje tak například problematiku pracovních úvazků. Mladí lidé obecně chtějí vyšší příjem a jsou kvůli němu ochotni déle pracovat, naproti tomu starší lidé již takovou potřebu nemají a i na úkor finančního příjmu uvítají zkrácení pracovního úvazku. (Ältere Mitarbeiter, str. 26).

Jaké strategie tedy napomáhají starším pracovníkům v tom, aby udrželi krok s mladšími, a jaké jsou vhodné způsoby pro přípravu jejich tréninkových a školicích aktivit?

Ještě než jsou zde uvedeny konkrétní metody, zdůrazňuje příručka nutnost celoživotně probíhajícího učení. Již od školních let má být člověk soustavně připravován na to, že jeho učení bude trvat celý život, byť v různých formách. Toto výchovné působení připraví půdu pro to, aby ani ve vyšším věku nebyla potřeba naučit se něco nového vnímána jako obtěžující. Tento koncept plní spíše preventivní funkci a jeho účinnost se prokáže až v dlouhodobějším horizontu. Můžeme s ním však zcela souhlasit.

Kromě toho však podnik potřebuje pracovníky vzdělávat a školit tak, jak momentálně potřebuje. Právě pro vytváření školicích programů a kurzů v rámci podnikového vzdělávání starších pracovníků by podle autorů německé příručky bylo vhodné řídit se těmito strategiemi: další vzdělávání vést v duchu dosavadního pracovního zařazení a dosud získaných pracovních zkušeností, podrobně informovat účastníka o cíli a obsahu školení, používat vhodné učební metody (zohlednit případné odvyknutí se učit související s věkem), výukové moduly organizovat spíše kratší, předávané učivo by mělo obsahovat vysoký

podíl prakticky využitelných obsahů a výstupem by měl být obecně uznávaný certifikát (Ältere Mitarbeiter, str. 24).

## 1.5 Shrnutí

Definovali jsme si staršího dospělého jako člověka ve věku mezi 50-60 lety, sice již pociťujícího nástup počínajícího tělesného chátrání, nicméně stále v kondici, která jej příliš nebrzdí ve výkonu běžných životních aktivit. Ani jeho duševní funkce, jako je například paměť a inteligence, dosud u zdravých osob nevykazují rapidnější změny. Snad jen zpomalení reakcí a vyšší unavitelnost spojená s vyšší kognitivní rigiditou mohou být nápomocny podpořit oblíbený myšlenkový stereotyp o neschopnosti učit se novým věcem v tomto věku. Obecně tento stereotyp vědecky dokázán nebyl. Naopak poslední vědecké objevy jasně hovoří o užitečnosti tréninku duševních schopností.

Určitou nevýhodou pro vnímání důležitosti učení i ve vyšším věku mohou být pro českou generaci 50+ historické události, především období budování socialismu, které ovlivnilo zásadním způsobem postoje a hodnoty tehdejších obyvatel. Ve Spolkové republice Německo, kde takováto zkušenost chybí, můžeme pozorovat vyspělejší postoj ke starším pracovníkům v podobě existence konkrétní personální politiky zohledňující starší pracovníky a jejich specifické potřeby při učení. V naší republice jen těžko přiznání takovýchto potřeb v literatuře nalezneme, a to i v čerstvě vydané Pedagogické encyklopedii. Zde jsou sice 3 strany věnovány problematice vzdělávání seniorů, staršími dospělými se však tato publikace nezabývá vůbec. Výjimku v absenci literatury na dané téma tvoří ucelený dokument Národního vzdělávacího fondu „Podpora vzdělávání starších osob“ vydaný v roce 2006, několik jednotlivých webových článků, statistických šetření uvedených v kapitole 3.3 nebo komerčně provozovaná periodika, uveřejněná na internetu věnovaných generaci 50+ a též i 55+. Ta jsou však zaměřená na danou generaci spíše obecně a vzdělávání se věnují spíše jen okrajově.

## 2 Analýza současné situace ve vzdělávání starších dospělých

Jak je obecně známé, v České republice dosud neexistuje jednotná právní norma týkající se vzdělávání dospělých. Neexistuje tedy ani norma vztahující se na vzdělávání starších dospělých, s výjimkou zákona o zaměstnanosti, který ukládá úřadům práce věnovat této věkové kategorii zvýšenou pozornost (Zákon č. 435/2004 Sb., paragraf 33). Chybí také jednotný informační a poradenský systém, což činí orientaci v nabídkách produktů celoživotního vzdělávání a učení nesnadnou. Starším dospělým jako specifické kategorii se o něco více prostoru dostává spíše v podpůrných strategických dokumentech, i když ani zde to ještě není tolik, kolik by bylo potřeba. Na některé z dokumentů se zaměřím podrobněji.

### 2.1 Politické dokumenty ČR

#### 2.1.1 Bílá kniha – Národní program rozvoje vzdělávání v ČR

Cílem dokumentu, přijatého MŠMT v roce 2001, je formovat vládní strategie v oblasti vzdělávání, přičemž si klade za cíl poskytovat konkrétní podněty k práci škol a odrážet celospolečenské zájmy. Přestože Bílá kniha se o starších dospělých vůbec nezmiňuje, ve své době se jednalo o důležitý dokument, který usměrnil diskusi týkající se vzdělávání a obsahuje některé stále platné teze vztahující se ke vzdělávání dospělých, považuji za užitečné ji zde zmínit. Kapitola IV. Bílé knihy se na vzdělávání dospělých přímo soustředí, a protože se zabývá též problematikou motivace ve vzdělávání této cílové skupiny, budu se Bílé knize věnovat podrobněji.

V první řadě je zde definována potřeba rozvoje vzdělávání dospělých, související s požadavky hospodářství, jako je neustálý trend inovace výrobků, technologií, zvyšování produktivity, efektivnosti a konkurenceschopnosti. Je zde také zmíněna snaha lidí vzdělávat se z vlastní iniciativy, a to z různých důvodů – např. zlepšování kariéry nebo rozvíjení zálib. Protože prognózy naznačují, že do

budoucná bude tento trend pokračovat a potřeba neustálého vzdělávání bude i nadále stoupat, byla koncepce celoživotního učení, zahrnující i vzdělávání v dospělém věku, přijata jako rozhodující.

Oblast vzdělávání dospělých je však oblastí vnitřně velmi diferencovanou, ať už z hlediska motivace cílové skupiny, z hlediska poskytovatelů vzdělání, či tematiky vzdělávacích programů. Bílá kniha definuje tyto tři složky vzdělávání dospělých:

- ♦ Vzdělávání dospělých, vedoucí k dosažení stupně vzdělání (tzv. druhá vzdělávací šance pro ty, kteří z různých důvodů nezískali vzdělání dříve)
- ♦ Další profesní vzdělávání (povinné i nepovinné, kvalifikační i rekvalifikační)
- ♦ Ostatní součásti vzdělávání dospělých (zájmové, občanské, vzdělávání seniorů)

Autoři Bílé knihy dále uvádí, že v České republice však ve srovnání s ostatními zeměmi (nekonkretizují, s kým jsme byli srovnáváni) se u nás přes výše uvedené potřeby vzdělávání dospělých rozvíjí pomaleji a v posledních letech se dokonce kvantitativní ukazatele začaly snižovat, což „...*má pro současnost a zejména pak pro budoucnost dalekosáhlé důsledky*: je silnou brzdou ekonomického růstu a životní úrovně a je v příkrém rozporu jak s obecnými trendy, jež budou Českou republiku v budoucnosti stále častěji ovlivňovat (např. internacionalizace, informatizace), tak i s požadavky vyplývajícími z členství v Evropské unii (např. volný pohyb pracovních sil, srovnatelnost kvalifikací)“ (Bílá kniha, 2001, str. 79-80). Bílá kniha byla vydána téměř před desetiletím. Statistické výzkumy (viz kapitola 3.3) ukazují, že současné počty vzdělávajících se starších dospělých se stále ještě pohybují na nízké úrovni – kolem 30%.

Kapitola, z níž pochází uvedená citace, rovněž shrnuje pravděpodobné důvody neuspokojivé úrovně vzdělávání dospělých. Kromě problémů mechanismů systémového rozvoje a problémů ohledně nejasných kompetencí a



nedostatečného právního rámce je zde jakožto klíčová zmiňována i problematika motivace.

Problém motivace dle autorů spočívá v tom, že na „...národní úrovni neexistují pobídky a mechanismy, které by rozvoj vzdělávání dospělých účinně stimulovaly.“ (Bílá Kniha, 2001, str. 81). Zároveň s tímto konstatováním zde nalézáme i návrhy možných řešení. Mezi konkrétní návrhy patří zejména vypracovat a zavést několik druhů pobídek, jak finančních, tak nefinančních. Finanční pobídky mají být zacíleny na specifické skupiny:

- ♦ zaměstnavatele, aby jejich výdaj na vzdělávání byly vyšší
- ♦ zaměstnance, aby se dále v co největší míře vzdělávali
- ♦ uchazeče o zaměstnání, aby vstupovali do kvalifikačních a rekvalifikačních kurzů
- ♦ poskytovatele vzdělávání, aby nabízeli kvalitní nabídky a zpřístupňovali je všem cílovým skupinám
- ♦ jednotlivce, aby se zvyšoval jejich zájem o vzdělávání
- ♦ specifické znevýhodněné skupiny

Nefinanční pobídky mají mít podobu např. prestižních ocenění při splnění určitých stupňů ve vzdělávacím procesu studujícího dospělého.

#### 2.1.2 Národní program přípravy na stárnutí

Jedná se o významný dokument, který pomocí dílčích úkolů přiřazuje zodpovědnost za jejich plnění jednotlivým institucím a orgánům ČR, což alespoň zčásti nahrazuje chybějící právní rámec a neexistenci státních či nestátních institucí zodpovědných za vzdělávání dospělých. Národní program probíhá již ve druhé vlně. K té první, tj. pro Národní program pro roky 2003-2007, již byla vládou přijata a následně zveřejněna i tzv. Informace o plnění. Tím, že vláda požaduje oficiální informace plnění plánu, je alespoň zčásti zajištěn dohled nad jeho realizací.

Příklady úkolů stanovených v programu na roky 2008-2012:

- ♦ Zvyšovat povědomí o přínosu věkové různorodosti na pracovišti, o dobré praxi v oblasti „age managementu“ a řízení lidských zdrojů, o věkové diskriminaci a ochraně proti diskriminaci. Gesce: MPSV, MPO
- ♦ Ve spolupráci se sociálními partnery a příslušnými ministerstvy vyhodnotit možnost a účelnost zavedení jednotlivých druhů finančních motivace a podpory zaměstnavatelů a zaměstnanců k dalšímu vzdělávání a vzdělávání a zaměstnávání starších osob. Gesce: MPSV
- ♦ V rámci programů zaměstnanosti nabízet starším osobám speciální programy rekvalifikace a poradenství. Nezaměstnaným osobám starším 50 let povinně nabízet individuální akční plány (IAP) s komplexním řešením situace. Gesce: MPSV

Jak bylo řečeno, konkrétní výsledky úkolů vytyčených v národním plánu stárnutí pro roky 2003-2007 již byly zveřejněny a přijaty vládou. Dokument je přístupný na stránkách Ministerstva práce a sociálních věcí, je rozčleněn do 10 kapitol podle jednotlivých oblastí a ohledně vzdělávání starších dospělých mnoho nevypovídá. Zabývá se především věkovou kategorií seniorů, referuje o jejich účasti na Univerzitách třetího věku, o projektu Senior apod. Konkrétní informace týkající se starších pracovníků, která by poukazovala na příznivý vývoj, snad může být ta, že např. Ministerstvo vnitra pro své starší pracovníky uspořádalo v roce 2004 celkem 78 kurzů práce s výpočetní technikou, jichž se zúčastnilo celkem 750 zaměstnanců, přičemž „...starším pracovníkům, kteří nemají dostatečné zkušenosti s touto technologií, je poskytována individuální péče.“ (Informace, str. 29).

### 2.1.3 Strategie celoživotního učení ČR

Také tento dokument zmiňuje problematiku motivace vzdělávání dospělých. Byl vydán v roce 2008, a přestože mezi jeho vydáním a vydáním Bílé knihy uplynulo 7 let, konstatuje následující fakt: „...Pro podporu motivace dospělých k

dalšímu vzdělávání je důležitá společenská atmosféra a míra, v jaké vláda a sociální partneři podporují profesní i zájmové vzdělávání dospělých. To je v ČR stále velký problém, protože přes proklamativní vyjádření nebyla přijata žádná ***opatření podporující poptávku*** jednotlivců, komunit a podniků po vzdělávání tak, aby se zjednodušil přístup ke vzdělávání...“ (MŠMT, 2007, str. 54).

Strategie celoživotního učení se problematikou vzdělávání starších dospělých též zabývá a konstatuje, že „...Vzdělanostní struktura starší skupiny obyvatelstva ve věku 50-64 let je méně příznivá ve srovnání s věkovou skupinou 25-39letých... mezi nimi daleko více převládají osoby vyučené, tj. se základním vzděláním bez maturitní zkoušky. Vzhledem k tomu, že v současné době je na trhu práce poptávka po kvalifikovaných dělnických profesích, nemusela by být tato skutečnost nevýhodou starších věkových ročníků. Problémem však je, že jejich kvalifikace je v mnoha případech zastaralá, neboť s novými technologiemi požadavky na výkon jednotlivých profesí prošly výraznými změnami. Navíc pro učňovské vzdělání získané v padesátých až šedesátých letech minulého století bylo charakteristické úzké profesní zaměření. Starší osoby proto nejsou vybaveny klíčovými dovednostmi, což ztěžuje jejich přechod z jednoho zaměstnání do druhého a rychlou adaptaci na trhu práce“ (MŠMT, 2007, str. 26).

#### 2.1.4 Strategie rozvoje lidských zdrojů

Dokument přijatý v roce 2003 je výsledkem spolupráce Ministerstva práce a sociálních věcí, Národního vzdělávacího fondu, úřadu místopředsedy vlády pro vědu, výzkum a lidské zdroje a bere v úvahu jak české, tak zahraniční zásadní koncepční materiály. Definované cíle typu „nastolit celoživotní učení jako běžnou praxi“ či „zvýšit konkurenceschopnost ČR“ v zásadě nejsou nikterak nové a převratné. Co je však v rámci podobných dokumentů pro naše téma klíčové, je „Česká generační výzva“. Je znamením, že problematika starších dospělých je konečně na oficiálních místech brána v potaz a konečně ve své plnosti a naléhavosti obsažena alespoň v jednom z politických dokumentů.

„Za starší střední generaci považujeme zaměstnance, manažery přibližně od 45 let výše, jejichž schopnost a vůle udržet si či znovu získat zaměstnání je nejvíce oslabena. Jejich vzdělání je často zastaralé a některé pracovní návyky neodpovídají požadavkům doby. Mnozí jsou na trhu práce více či méně skrytě „odepisováni“, přestože mohou vzhledem ke svým zkušenostem představovat velmi cenný lidský zdroj. Navíc je vzhledem ke stárnutí populace a obtížím ve financování důchodů, sociálních dávek a sociální pomoci žádoucí jejich zaměstnání co nejvíce prodloužit. Jde nejen o to formálně brzdit tendence k věkové diskriminaci, což nebývá příliš účinné, ale také o to, aby starší střední generace měla možnost získávat vzdělání pomocí jí přizpůsobených metod, aby byla stimulována ke změnám zaměstnání a samostatnému učení (na které byla méně zvyklá) a aby se naučila rychleji se přizpůsobovat změnám ve strukturách, profesích a osobním postavení“ (MPSV, 2003, str. 8).

Skutečná situace v době vydání Strategie rozvoje lidských zdrojů byla v rozporu s vytyčenými cíli a ani dnes nemůžeme říci, že by rozvoj lidských zdrojů byl významnou prioritou vlády a sociálních partnerů. Pozitivní je alespoň upozornění na specifika učení starších dospělých.

#### 2.1.5 Lisabonská strategie ve vzdělávání

Podle Lisabonské strategie, přijaté v roce 2000, je cílem EU stát se do roku 2010 nejvyspělejší ekonomikou světa založenou na znalostech. Konkrétní postup pro naplňování tohoto cíle je definován v programu „Vzdělávání a odborná příprava 2010“ a jeho realizaci jsou věnovány národní konference, jejichž cílem je informovat odbornou veřejnost a relevantní aktéry působící v oblasti vzdělávání o cílech a činnostech probíhajících na půdě EU a s nimi souvisejících národních aktivitách.

6. národní Lisabonská konference, konaná v červnu 2008 v Praze, byla zaměřena na implementaci Strategie celoživotního učení. Vidíme tak určitý posun

od pouhých proklamací, jak jsou obsaženy v Bílé knize, ke konkrétním krokům směřujícím ke skutečné společenské změně.

Jeden ze závěrů, uvedených ve zprávě z konference říká, že nejméně se učí ti, kteří to nejvíce potřebují, což je způsobeno existencí nerovností a bariér působících různě na různé jedince. O konkrétních bariérách vzdělávání bude v souvislosti s motivací vzdělávání pojednáno v kapitole 4. Na tomto místě zmiňme alespoň jeden ze závěrů průzkumu Národního vzdělávacího fondu, o kterých na této konferenci referovala Dr. Czesaná z Národního vzdělávacího fondu, totiž ten, že faktorovou analýzou byly bariéry ve vzdělávání rozděleny do následujících čtyř skupin:

- a) reálné bariéry – vysoké ceny kurzů, chybějící informace o nabídce,
- b) nemůže se vzdělávat – nedostatek času, péče o rodinu,
- c) nepotřebuje vzdělání – má dostatečnou kvalifikaci i informací, nemá negativní postoj ke vzdělávání,
- d) rezignace – nepřináší to užitek, nebaví ho to, obavy – vzdělávání je náročné.

Z výše uvedené analýzy bariér je již možné vycházet při vytváření strategií k jejich překonání a najít způsob, jak motivovat konkrétní skupiny dospělých k účasti na dalším vzdělávání.

## 2.2 Skutečný stav – statistické výstupy

Vezměme postupně pro srovnání 3 statistická šetření – mezinárodní IALS a Lifelong learning in Europe a český výzkum „Vzdělávání dospělých“ provedený v roce 2005 v ČR týmem hlavní řešitelky Milady Rabušicové v rámci projektu „Vzdělávání dospělých v různých fázích životního cyklu: Priority, příležitosti a možnosti rozvoje“.

„Vzdělávání dospělých“ (dle Rabušice, 2006, str. 87-89) ukázalo, že ve věkové skupině 50-65 let již většina respondentů (98%) neplánuje žádné další

formální vzdělávání, účastní se však vzdělávání neformálního. Ve věku 50-59 let se v uplynulých 12 měsících tohoto typu vzdělávání účastnilo 32% respondentů, od 60 do 65 let již jen 12%. Téměř shodná čísla byla získána v souvislosti s plánovanou účastí v budoucích 12 měsících. V populaci 50-59 je to 32% a v 60-65 13%, přičemž ti, co se již v minulosti účastnili, plánují účast i do budoucnosti. Zajímavý je také fakt, který se ostatně opakuje i na dalších místech této diplomové práce v jiných souvislostech, že převažovala účast v kurzech týkajících se pracovní náplně respondentů. Dále následovaly kurzy PC a kurzy jazykové. To, že se zájem o vzdělávání přímo úměrně zvyšuje s dosaženým stupněm vzdělání, je obecně přijímaný fakt, nicméně zmiňuji jej jako potvrzený uvedeným výzkumem (např. z vysokoškolsky vzdělané populace se účastnilo vzdělávání 5x více lidí než z populace se základním vzděláním).

Podíváme-li se nyní na výsledky IALS, týkajícího se především výzkumů funkční gramotnosti ve 20 zemích OECD v letech 1994-1998, zjistíme například, že úroveň funkční gramotnosti klesá s věkem nepřímo úměrně. Jako důvod IALS uvádí především zastaralé vzdělání starší generace. Ostatní výzkumy provedené v rámci IALS se týkají dospělé populace jako celku, tedy osob od 16-65 let, nebudeme se tedy jimi v této práci dále zabývat.

Výzkum „Lifelong learning in Europe“ (Kailis, Pilos, 2005) z roku 2005 pro Českou republiku uvádí účast lidí v jakékoli formě vzdělávání ve věku 55-64 let 20%. Řadí tak naši zemi do skupiny s nejnižší participací, společně s Maďarskem, Řeckem, Španělskem, Litvou, Polskem a Estonskem. Oproti tomu ve stejné věkové kategorii se mezi zeměmi s nejvyšší účastí umístilo Rakousko – 93%, Švédsko – 78%, Německo 72%. (str. 2).

## 2.3 Shrnutí

Jak bylo v této kapitole ukázáno, dokumentů apelujících na podporu rozvoje celoživotního učení bylo během uplynulé dekády vydáno více, než je možné pojmut v této práci. Není to ostatně ani jejím účelem, spíše šlo o to, nastínit

alespoň zjednodušeně současný stav vzdělávání dospělých. Oficiální dokumenty nešetří obecnými proklamacemi toho, co by se mělo udělat, především ty staršího data, jako Bílá kniha ČR. Dokumenty novější již obsahují i konkrétnější informace o neuspokojivém stavu a také se zaměřují na konkretizaci jednotlivých úkolů, a jak jsme si ukázali na příkladu Strategie rozvoje lidských zdrojů, za navržené úkoly se také zodpovídají, a to přímo vládě ČR. Chceme-li se však zaměřit podrobněji na vzdělávání starších dospělých, pak musíme bohužel konstatovat, že této generaci není věnována ještě zdaleka taková pozornost, jaká by měla. Demografické analýzy předpovídají neodvratitelné stárnutí evropské populace a tak by specifika v učení starších dospělých měla být brána důsledně v potaz. Statické výstupy nám pak jasně dokazují, že situace ve vzdělávání generace 50+ není v ČR zdaleka na takové úrovni jako ve vyspělých státech EU.

## 3 Motivace

### 3.1 Vymezení pojmů motivace, motiv, motivování

Termínem motivace obecně rozumíme hybnou sílu určující lidské konání. Jeho význam je, jak známo, odvozen z latinského slova „moveo - hýbám“. Potud je problematika motivace jasná. Z mnoha teorií motivace, které obecná psychologie předkládá, si vyberme ty, které budou nejlépe popisovat problém motivace naší cílové skupiny v souvislosti se vzděláváním a učením. Především je podstatné odlišit pojem motiv, který s pojmem motivace bývá často zaměňován.

#### 3.1.1 Motivace

Vysvětlení tohoto pojmu existuje celá řada. Obecně lze říci, jak uvádí např. Plháková (2003, str. 319), že se jedná o „...**souhrn všech intrapsychických dynamických sil neboli motivů, které zpravidla aktivizují a organizují chování a prožívání s cílem změnit existující neuspokojivou situaci nebo dosáhnout něčeho pozitivního...**“ Palán (2002, str. 125) vysvětluje motivaci jako „Mechanismus podnětů, které podmiňují lidské jednání.“

Ohledně problematiky motivace existuje celá řada psychologických teorií, neboť se jedná o velmi složitý vnitřní proces ovlivněný individuálně na základě vrozených i získaných faktorů. Je také, dle Nakonečného, systémem, propojeným funkčními vztahy s fyziologií, emočním prožíváním a také životními podmínkami. Základními vlastnostmi motivace je především direktivnost (zaměřování chování určitým směrem), energetizace chování (určování jeho síly) a udržování chování, dokud není dosaženo cíle.

Pro účely této práce se omezíme na ty aspekty motivace, které se přímo dotýkají vzdělávání, a těmi jsou pojmy „motivace vnitřní“ a „motivace vnější“. Vnitřní motivací rozumíme směřování jedince k činnostem, které mu činí potěšení a přinášejí mu vnitřní uspokojení, na rozdíl od motivace vnější, kdy je



k vykonávání určitých činností doveden spíše okolnostmi vnějšími a s vnitřním uspokojením tyto činnosti nemusí mít nic společného.

Tyto dva typy motivace ve vzdělávání se objevují i ve výstupech dotazníkového šetření „Vzdělávání dospělých-2005“ provedeného Rabušicovou a kol. a v tomto odstavci je pro bližší představu zmíním. Výzkumníci pojem motivace vnitřní operacionalizovali do měřitelných faktorů „osobní rozvoj“ a „zvýšení pracovního uplatnění“. Tyto dva postoje zastávalo vůči účasti na formálním vzdělávání celkem 84%. Oproti tomu faktory představující motivaci vnější, což byly „požadavky zaměstnavatele“ a „podnět lidí z okolí“ zastávalo pouze 16%. V přístupu k účasti na formálním vzdělávání tedy výrazně převažuje motivace vnitřní, z ní pak, v souladu s ostatními výzkumy, motivace vycházející z profesních příčin. (Rabušicová, Rabušic, Šed'ová, 2008, str. 101)

V oblasti neformálního vzdělávání je tomu naopak. Nejvyšší počet respondentů se vlivem vnitřní motivace účastnil jazykového vzdělávání (95%), následovalo vzdělávání v počítačových dovednostech (83%), osobnostní rozvoj (83%), rodinné vzdělávání (80%), volnočasové vzdělávání (79%) a občanské vzdělávání (70%). Nejnižší procento (62%) tvoří respondenti motivovaní vnitřně v neformálním vzdělávání k profesnímu vzdělávání. (Rabušicová, Rabušic, Šed'ová, 2008, str. 103).

### 3.1.2 Motiv

Motivem rozumíme pohnutku neboli příčinu, která vyvolala motivované chování. Podle Plhákové je jí subjektivně vnímaná skutečnost, často emotivně hodnocená, která určuje sílu, intenzitu a kvalitu chování - ráznost, důkladnost, vytrvalost, nebo naopak – útlum, spánek (je-li motivem únava). Motivy nebývají vždy vědomé, obecná psychologie pracuje s pojmy „nevědomý motiv, nevědomá motivace“, podrobnější rozebírání těchto pojmů však nepovažuji za podstatné pro naše téma.

Plháková motivy třídí do 4 skupin, z nichž stimulační, sociální a individuální psychické motivy nejspíše určují úroveň motivace k učení se, poznávání, zapojení se do společenských vazeb. Například stimulační motivy mají nervový základ, který je vrozený, a determinují tak osobnost k úrovni její zvědavosti, hravosti a vyhledávání nových zážitků. Tento poznatek je podle mého důležitý pro sestavení celkového obrazu o tom, jak a proč jsou lidé obecně přístupní novým informacím a učení se, a myslím, že by bylo chybou biologicky determinované základy osobnosti při zkoumání problematiky motivace ve vzdělávání opomíjet.

Nakonečný pak motiv pojímá jako výhradně vnitřní, intrapsychický stav, jenž vyrůstá z jedincem získaného naučeného vzorce uspokojování, a varuje před užíváním tohoto pojmu ve smyslu vnějších objektů. Pro takové vnější podněty, ovlivňující motivaci člověka, by bylo lépe použít termín stimul, v souladu s tím, jak jej například chápou Bedrnová a Nový (1998, str. 222), totiž jako jakýkoli podnět vyvolávající změny v motivaci člověka a činnost stimulování pak jako vědomé a záměrné ovlivňování činnosti druhého.

### 3.1.3 Motivování

Nakonečný považuje za důležité tento termín významově oddělit od pojmu motivace. Jestliže motivace znamená vnitřní psychický proces, pak motivování chápe jako určitou formu vnější stimulace, která tento vnitřní proces vyvolává. Například konkrétní vnější překážka vyvolává chování umožňující překážku zdolat.

## 3.2 Motivace ve vzdělávání

Motivace ke vzdělávání je podle Kruseho (in Tippelt, 1999) nedílnou součástí tématu vzdělávání starších lidí. V odpovědi na otázku, do jaké míry považují starší dospělí vzdělávání za nezbytné, ve svém textu zohledňuje tři roviny této problematiky. Za prvé je potřeba vzít v úvahu zájem o vzdělávání, který člověk projevoval v mladším věku, a jak jej naplňoval. Lze tak říci, že ve

starším věku člověk tedy pokračuje v cestě, kterou v této oblasti nastoupil již dříve. Jako další motivační faktor Kruse uvádí vliv současné situace a především pak to, jak jej vede k tomu, aby i nadále vyhledával příležitosti ke vzdělávání. Třetím faktorem je způsob, jaké schopnosti, dovednosti a možnosti může starší člověk získat v rámci nějaké konkrétní vzdělávací nabídky. Motivace ve starším věku je tak výsledkem vztahu ke vzdělávání během předchozího života a současné konkrétní životní situace ve spojení s vhodnou nabídkou ze strany poskytovatelů vzdělávání.

Úroveň motivace samozřejmě také pozitivním způsobem ovlivňuje studijní úspěch (Palán, 2002). Kruse (in Tippelt, 1999) s tímto poznatkem pracuje též ve smyslu zdůvodnění vyšší účasti těch starších lidí, kteří v mladším věku dosáhli vyššího formálního vzdělání, a lze u nich tedy předpokládat vyšší intelektové schopnosti. Tito lidé tak mají pozitivní zkušenost se vzděláváním, jsou důvěrněji seznámeni jak s různými oblastmi vědy či techniky, či s fungováním vzdělávacích institucí, takže se neobávají vstupovat do vzdělávacího procesu i ve vyšším věku. Kruse však varuje před zužováním chápání motivace jako pouhého výsledku dosaženého formálního vzdělání. Je nutné zohledňovat též další aspekty průběhu života daného jedince, například to, zda se angažuje v občanském životě. Ačkoli i zde konstatuje, že i lidé, kteří se v mladším věku zapojovali do různých sociálních i občanských aktivit, inklinují k tomuto i ve věku starším a jedná se přitom o typy lidí otevřenější pro naplňování potřeb svého dalšího osobního růstu, tedy k dalšímu učení a vzdělávání.

Problematika motivace a vzdělávání podle mého názoru obsahuje 2 roviny. První charakterizuje otázka – „Proč bych měl vůbec studovat“ a tu druhou „Když už studuji, jak to udělat, aby studium bylo co nejefektivnější?“.

Domnívám se, že k otázce číslo jedna by bylo vhodné zmínit téma motivačních zdrojů neboli potřeb. Potřebu Nakonečný (2004) uvádí jako základní činitel rozvoje procesu motivace. Vyznačuje se nedostatkem něčeho a projevuje se

v rovině fyziologické i sociální. Uspokojením této momentální potřeby dojde k redukci výchozího motivačního stavu charakterizovaného určitým napětím. Jinými slovy, pocit nedostatku něčeho aktivuje jedince k chování zaměřenému na získání toho, co mu chybí, zruší napětí vyvolané potřebou a přinese mu pocit uspokojení. Ve vzdělávání tato psychologická teorie nabývá konkrétních rozměrů tehdy, uvědomíme-li si, jaké bývají důvody k účasti jedince na jakémkoli druhu vzdělávání.

Sak a Saková (2007, str. 131) uvádí například tyto důvody: udržet a rozvíjet rozumové schopnosti, přání být vzdělaným, orientovat se v současné společnosti, uplatnit se na trhu práce, orientovat se ve vědě a kultuře, profesi, dosáhnout uspokojení ze vzdělávání, poznat sebe sama, finance, vstup do EU, existenční důvody. Aplikujeme-li zde výše popsanou teorii potřeb, dojdeme k tomu, že potřebou aktivizující člověka ke vzdělávání je: pocit nedostatku rozumových schopností, pocit nevzdělanosti, nedostatečná orientace v současné společnosti, neschopnost uplatnit se na trhu práce, nedostatečná orientace ve vědě a kultuře, profesní nutnost, nepochopení sebe sama, nedostatek financí, chybění informací ohledně vstupu do EU, existenční problémy.

Rabušicová a kol. k uvedeným deficitům, které shrnují do pojmu „deficit znalostí“, přidávají ještě jeden podstatný deficit, a to je deficit vysvědčení, neboli potřeba mít doklad, či certifikát o dosaženém vzdělání. Tyto deficity podle nich, a ve shodě s Nakonečným, ústí v potřebu vzdělávat a z této potřeby vzniká zájem a motivace o vzdělání jako způsob osvojení si chybějících znalostí nebo o zápis do formálního vzdělávání, kde je možné potřebný doklad absolvováním získat (Rabušicová 2006, str. 10)

Jaké vzdělávací potřeby jsou podle statistických výzkumů těmi, které aktivizují nejčastěji? Jsou to potřeby fyziologické (existenční, finanční), nebo spíše ty, které člověka vnitřně uspokojují a dodávají mu pocit naplnění? Vezmeme-li v úvahu často citovanou Maslowovu hierarchii obecných potřeb, pak

nejsilnějšími potřebami jsou právě ty fyziologické a pocity uspokojení a seberealizace stojí v jeho pyramidě až na vrcholu jako nadstavbové, přicházející v úvahu až tehdy, jsou-li naplněny potřeby fyzické. S tím se však neshoduje Sakem a kol. (2007) citovaný výzkum, proč se Češi vzdělávají. Tento výzkum nazvaný „Komputerizace společnosti, vzdělávání a životní styl“ se uskutečnil v roce 2005 s 1815 respondenty. Ti byli osloveni metodou standardizovaného rozhovoru, jehož cílem bylo mj. zjistit, jaké důvody vedly respondenty ke studiu. Neboli jaké ti, kteří studují, mají pro své studium důvody. Existenční důvody uvedlo pouze 14% (nejméně), finanční důvody 24% a naopak nejvíce – 36% - respondentů uvedlo jako důvod svého studia „chci být vzdělaný“. 34% respondentů studovalo z důvodu udržet a rozvíjet rozumové schopnosti. 30% studuje kvůli lepšímu uplatnění na trhu práce, 29% z profesních důvodů.

Pojem „chci být vzdělaný“ a „udržet a rozvíjet rozumové schopnosti“ však může být pouze pseudo-hodnotou skrývající skutečnou potřebu, kterou cíl „být vzdělaný“ umožní naplnit – např. být společensky uznáván, neboť to přináší jistý vliv, být lépe finančně zajištěn, mít obdiv, uznání. Nepovažuji proto název této kategorie za příliš vypovídající. Nicméně počet odpovědí ohledně profesních důvodů a důvodů uplatnění na trhu práce zcela odpovídá výzkumům uskutečněným na toto téma jinými agenturami a zapadá tak do celkového povědomí důvodů ke studiu dospělých lidí.

Mužík svou pyramidu učebních motivů staví takto:



*Obrázek č. 1, zdroj Palán, 2002, str. 126*

Ke druhé rovině – efektivitě v již probíhajícím vzdělávacím procesu Palán považuje motivaci přímo za jeden z jejích znaků. Dospělý člověk, a tím spíše starší dospělý, si přesněji uvědomuje cíle učení, ví, co se od něj očekává, a také ví, proč se učí. Většinou se totiž nejedná o samotné uspokojení potřeby poznání, ale o vyřešení potřeby řešit určité životní problémy. Z hlediska efektivity je důležitější motivace pozitivní – zvědavost, snaha něco dokázat, radost z úspěchu. Motivace negativní (strach ze sankcí), jak zdůrazňuje Palán, je méně účinná. V profesním vzdělávání existuje souvislost i mezi mírou schopností a motivací, kde schopnější pracovníci bývají k dalšímu vzdělávání motivováni více, protože jim to přináší další pocit uspokojení.

### 3.3 Stimulace – návrhy a příklady ze zahraničí

V České republice prozatím chybí programově sjednocené nástroje k přímé podpoře starších dospělých v účasti na jejich vzdělávání, takže strategické a

programové dokumenty stále nejsou kvalitně naplňovány. Přitom zahraniční zkušenosti ukazují některé zajímavé možnosti, jak účinně působit na alespoň částečné odstraňování bariér ve vzdělávání starších dospělých. Některé z nástrojů, jako jsou poukázky na vzdělávání, veřejná informační kampaň či poskytování placené i neplacené dovolené na vzdělávání, by mohly být poměrně snadno uplatnitelné i v České republice, jiné se pro svou administrativní složitost v dohledné době u nás patrně jen stěží mohou realizovat, obzvláště bude-li pokračovat současný deficit jednotného systému v oblasti vzdělávání dospělých.

Vezmeme-li v úvahu vzdělávací bariéru stojící na jednom z předních míst, a to je čas, pak placená i neplacená dovolená poskytovaná zaměstnavatelem může částečně napomoci k účasti na vzdělávání těm lidem, kterým zaměstnání a péče o rodinu znemožňuje docházet do jakékoli organizované formy vzdělávání. ČR již v roce 1993 ratifikovala úmluvu č. 140 o placené dovolené na vzdělávání vypracovanou Mezinárodní organizací práce (ILO). Příkladem zemí, kde je tato úmluva již legislativně ošetřena a funkční, je například Německo, Belgie či Rakousko. V Rakousku se může délka této dovolené pohybovat od 3 do 12 měsíců a během jejího čerpání je zaměstnancům poskytováno zdravotní a úrazové pojištění, pracovníkům nad 45 let věku pak ještě penzijní připojištění. V Belgii, kde tento systém funguje již od roku 1985 za účelem pozvednutí obecné kulturní i profesní úrovně pracujících, je poskytována tato dovolená v rozsahu 180 výukových hodin ročně, jedná-li se o profesní vzdělávání, a 120 hodin ročně na všeobecné vzdělávání (pokud se kurzy konají v pracovní době).

Finanční náročnost vzdělávacích aktivit je uváděna jako další z nejvýznamnějších překážek. Pro tento účel jsou v mnoha zemích běžně rozšířeny vzdělávací poukázky, například ve valonské části Belgie, kde jejich distribuce funguje již od roku 1998, ve vlámské části pak od roku 2002. Polovinu finanční hodnoty poukázek hradí vláda a mohou být použity pouze v autorizovaných vzdělávacích agenturách, aby bylo možné zajistit kvalitu vzdělávání, a zaměstnavatelé jsou povinni informovat vládu o počtu nakoupených

poukázek – ten je ostatně limitován, například ve Vlámku může zaměstnavatel nakoupit 200 poukázek ročně. Ve Vlámku také od roku 2003 mohou zaměstnanci nakupovat poukázky přímo sami, přičemž polovina jejich hodnoty je hrazena vládou. Tím se tamější vláda snaží stimulovat zaměstnance samotné, aby přejali část zodpovědnosti za své vzdělávání sami. Použití těchto vzdělávacích poukázek je určeno pro vzdělávání mimo pracovní dobu, na všeobecné i odborné kurzy, ale také na kariérové poradenství či ohodnocení kompetencí. Další země, kde je tento systém uplatňován, je i Francie, ale zde je cílen především na mladé nekvalifikované lidi či mladé uchazeče o zaměstnání. Obecně však musíme konstatovat, že systém poukázek v zemích, kde jej provozují, není přímo určen pro starší dospělé. Je to však systém velmi flexibilní a dovedu si představit, že by tomu tak bylo. Firmy by například mohly starším zaměstnancům přidělovat poukázky v hodnotách vyšších než mladším, nezaměstnaným by pak mohly být distribuovány prostřednictvím úřadů práce, přičemž iniciativa na vyhledání vhodného kurzu by závisela přímo na daném jedinci. Problémem by však mohlo být vymezení agentur, kde by tyto poukázky byly uplatnitelné, právě z důvodu garantované kvality výuky.

Vzhledem k pasivnímu přístupu současné generace 50+ a jejich obecně nízkém povědomí o nutnosti změny přístupu ke stárnutí směrem ke stárnutí aktivnímu, se osobně domnívám, že v našich podmínkách by byla velmi přínosná veřejná informační kampaň upozorňující na problematiku 50+ s důrazem na jejich možnosti a nutnost vzdělávání. Pravdou je, že na internetu existují magazíny určené přímo pro 50+, jako například [www.padesatpetplus.cz](http://www.padesatpetplus.cz), tento však na svých stránkách uvádí profil svých čtenářů jako vysokoškolsky a středoškolsky vzdělané, obyvatele větších měst, lépe situované opinion leadery ve své věkové skupině, kteří nadprůměrně čtou a zajímají se o hudbu, umění a kulturu. Jak velkou část populace však tvoří lidé s podobným profilem? Pravděpodobně menšinu (viz kapitola 1.3). Také vychází časopis *Revue 50+*, ten však nikdo z dotázaných respondentů neznal, přestože se jedná o lidi s dobrým všeobecným rozhledem. Opravdu funkční kampaň, která by zasáhla co největší podíl cílové



skupiny, by měla probíhat v médiích, jako je rozhlas, televize, s podporou billboardů nebo letáčků v ordinacích lékařů.

Dobrým příkladem takové kampaně je finský „Národní program pro starší pracovníky“ z let 1998-2002, pojatý právě jako „probouzecí“ kampaň (Czesaná, Havlíčková, Šimová, 2006 str. 26) s cílem zvýšení povědomí o problému stárnoucí populace, propagací vzdělávání, předcházení diskriminaci, podporování zdraví a bezpečnosti práce. Spolu s touto kampaní byl vytvořen a spuštěn i internetový poradenský servis pokrývající celý finský vzdělávací systém.

Většina dalších projektů z ostatních zemí se týká především starších pracovníků a je určen podnikům a zaměstnavatelům. Jmenujme například britský „Age positive“ s cílem podporovat zaměstnávání lidí každého věku, rakouskou webovou stránku „Arbeit und Alter“ zřízenou Federací průmyslu a Federální komorou práce a poskytovanými informacemi například o organizaci práce starších pracovníků sloužící především managementu firem.

Přizpůsobení nabídky vzdělávání potřebám starších osob je dalším z opatření, která se v zahraničí ukázala jako velmi motivující. Ve většině zemí, které se systematickou organizací vzdělávacích programů pro starší osoby již zabývají, se většinou jedná o překlenování mezery v základní (Irsko) či počítačové gramotnosti (Finsko), vzdělávání na pracovišti (Rakousko) a umožnění doplnění chybějícího středního vzdělání (Švédsko, Norsko). Ve všech těchto oblastech je kladen důraz na individuální přístup ke klientovi, poradenství, přípravu lektorů pro výuku této specifické skupiny a také flexibilní úpravu výukových modulů podle skutečných potřeb jednotlivých klientů.

### 3.4 Stimulace – příklady návrhů pro ČR

Předchozí příklady zemí, které již se staršími dospělými jako skutečnou cílovou skupinou ve vzdělávání pracují, jsou sice inspirující, v českém prostředí se však jedná o tzv. pole neorané, kde všechny uvedené příklady v současné době ani nemohou být realizovány. Národní vzdělávací fond (Czesaná, Havlíčková,

Šímová, 2006) přesto navrhuje určité kroky, které by vedly k vyšší účasti starších dospělých a mohly probudit jejich zájem o studium. Jde především o to, vytvořit legislativní rámec, zabezpečit kvalitu nabídky, dokončit Národní soustavu kvalifikací a tím napomoci k fungování systému uznávání výsledků dalšího vzdělávání, vytvoření jednotného poradenského systému, realizaci informačních kampaní a také zavedení konkrétních finančních stimulů, jako jsou např. daňové úlevy nebo vzdělávací poukázky či poskytování placené nebo neplacené dovolené na účast v kurzech. Většina navrhovaných opatření však ztroskotává na tom základním – neexistenci Zákona o dalším vzdělávání. Na poslední tři jmenované se nyní pro ilustraci podíváme podrobněji.

V současné době sice podobný nástroj existuje pod názvem FlexiPass, jedná se však o poukázky na nákup mnohem širšího spektra služeb, od kulturních programů po možnost platby v cestovních kancelářích. Podle svých zkušeností i na základě zkušeností kolegů v zaměstnání však musím konstatovat, že na jazykové či jiné kurzy je z mého okolí nevyužil nikdo. Vzdělávací poukázky by tedy směly být použity pouze na platbu kurzů dle vlastního výběru. Czesaná, Havlíčková, Šímová (2006) tento nástroj hodnotí jako jeden z nejflexibilnějších, kterým lze navíc poměrně snadno diferencovaně stimulovat různé cílové skupiny, což by mohlo napomoci cílené podpoře účasti na vzdělávání skupině starších dospělých navíc s přispěním ke zvýšení pocitu vlastní zodpovědnosti za svůj individuální rozvoj.

Starší pracovníci, jež často uvádí jako hlavní příčinu neúčasti na vzdělávání nedostatek času, by mohli být motivováni poskytnutím placené (PVD) či neplacené dovolené. I tento nástroj by bylo možno upravit tak, aby tuto cílovou skupinu zvýhodňoval – např. vyšší příspěvek během čerpání PVD, nebo poskytování delší PVD oproti mladším pracovníkům. Možnost čerpání PVD by též mohlo napomoci k vyšší iniciativě při a zvýšení zodpovědnosti za své vzdělávání navíc doprovázení určitou jistotou vyplývající z legislativního zakotvení PVD.

I tento krátký náhled do problematiky možných opatření nám ukázal, že bez nutnosti legislativních úprav a systémových opatření není možné uvést do praxe ani tak zdánlivě jednoduchou záležitost, jako jsou vzdělávací poukázky, přestože na ně jsou lidé obecně zvyklí z oblasti stravování a nákupu služeb, takže by jejich použití pro vzdělávací účely velmi rychle přijali. Myslím si, že i PVD, stejně jako daňové úlevy a různé finanční příspěvky např. na rekvalifikace, by našly své zájemce, pokud by vše bylo podpořeno vhodnou plošnou informační kampaní.

Ohledně nabídky vzdělávacích příležitostí je důležité ještě pro úplnost doplnit myšlenku, že samotné nabízení nových a nových kurzů ještě nutně nemusí v této oblasti přinést úspěch, nebudou-li zmapovány skutečné potřeby starších dospělých a podporováno vyvolání poptávky a zájmu (Rabušic, 2006, str. 96).

### 3.5 Shrnutí

Na základě studia citovaných zdrojů lze říci, že alespoň v teoretické rovině se odborníci snaží přinášet nápady a řešení, která by situaci ve vzdělávání starších dospělých řešila, přičemž poukazování na fungující i neúspěšné projekty ze zahraničí mohou výborně posloužit při tvorbě aplikovatelných řešení pro Českou republiku. Je však potřeba si však také s Krusem (in Tippelt, 1999) položit otázku, jak oslovit ty lidi, kteří dosáhli pouze nižších stupňů formálního vzdělání a kteří jsou v rámci běžných vzdělávacích nabídek v důsledku jejich obecně nízkého či nulového zájmu o jakékoli učení jen těžko oslovitelní. Tato otázka však dosud v praxi příliš řešena není.

## 4 Bariéry ve vzdělávání starších dospělých

Bariéry brání uskutečnit záměry jedince a jejich kořeny můžeme spolu Rabušicovou (Rabušicová, Rabušic, Šedřová, 2008) vnímat jako dvojí: jednak vnitřní, neboli osobnostní, které Rabušicová definuje jako malý zájem o vzdělávání na základě přesvědčení o vlastním dostatečném vzdělání, demotivujících zkušeností ze školy a přiřazení vzdělávání především mladšímu věku, a jednak jako vnější, neboli nedostatek vnějších impulzů, či objektivních příčin, které vzdělávání brání. Rabušicová považuje zkoumání bariér jako klíčové pro pochopení problematiky motivace, s čímž souhlasím. V následujících odstavcích budou popsány bariéry, které podle výzkumů brzdí nárůst počtu českých starších dospělých na vzdělávacích aktivitách a kromě toho zmíním i specifikum české populace starších dospělých, a to je období, ve kterém vyrůstali a ve kterém se formovaly jejich hodnoty a vztah ke vzdělávání obecně.

### 4.1 Vliv socialistického státního zřízení na formování vztahu ke vzdělávání

Dnešní padesátiletí se narodili v roce 1960, v době Sametové revoluce jim bylo 30 let. Tato doba společensky převratných změn je tedy zastihla uprostřed období jejich mladší dospělosti, jímž je vývojovou psychologií označován věk mezi 20 a 40 lety. Generaci 50+ lze tedy ze sociologického hlediska stručně nazvat jako generaci, která se narodila, dospěla a po většinu svého života se pohybovala v prostředí, které k životu nabízel režim socialistického státního zřízení. Určitý přístup ke vzdělávání v totalitních režimech lze vysledovat z následujícího citátu:

„...Totalitní státy se bojí vzdělávání dospělých a nedovolují ho, protože podporuje tendence k emancipaci a ke kritickému myšlení. Tyto státy omezují vzdělávání dospělých na kontrolovanou kvalifikaci v rámci profese a na ideologickou informaci...“ (Pöggeler, 1997, in Kopecký 2004, str. 23)

Rabušic (2006) se domnívá, že nízká účast (viz kapitola 2.2) a nízká připravenost na nutnost celoživotního vzdělávání je v dané věkové skupině silně ovlivněna a patrně přímo způsobena efektem sociálního klimatu minulého režimu, „... kdy starším osobám bylo vštěpováno, že starý věk je věkem zaslouženého odpočinku, kde se ve 'sladkém nicnedělání' sklízají plody předchozích aktivit...“ a jehož důsledkem je celkově pasivní přístup k vlastnímu stárnutí. Alanem (1985, str. 374) uváděné údaje nám říkají, že v 80. letech minulého století tvořili lidé v poproduktivním věku necelou jednu desetinu všech pracujících, přičemž žen byla menšina. Zajímavým postřehem (tamtéž) je to, že tehdejší ženy-důchodkyně „...začínaly svou životní dráhu jako ženy v domácnosti.“ Některé z dalších myšlenek, které Alan uvádí (a myslím, že není od věci je na tomto místě prezentovat, právě proto, že se jedná o „autentickou“ literaturu napsanou a vydanou před rokem 1989), je ta, že „Důchodový věk je právo, které občan nemusí uplatňovat...“ (Důchodový věk, 1974, in Alan 1985, str. 375). Tato myšlenka poněkud odporuje Rabušicově výše uvedené, totiž že lidé té doby byli vedeni k pasivitě a těšení se na zasloužený věk nicnedělání, nicméně z vlastní zkušenosti mohu konstatovat, že právo na důchod využívali všichni moji příbuzní a jejich vrstevníci a aktivní přístup byl v té době spíše výjimkou.

Rabušic rovněž vyjadřuje naději v to, že následující kohorta, tedy současní čtyřicátníci a pětáctýřicátníci, již takto pasivní nebudou a díky zdůrazňování stáří aktivního již budou příkladem zcela jiného přístupu. Tomuto pozitivnímu přístupu jistě napomáhá skutečnost, se kterou se i já osobně ztotožňuji, uvedená opět Alanem (1985, str. 388), že postoje (v našem případě postoje ke vzdělávání) jsou obvykle odrazem doby, kterou starší lidé prožili, než výrazem doby, v níž žijí nyní. Tato teze může být podpořena ještě následujícím zdrojem.

Generace 50+ je sociology totiž nazývána „generací normalizace“. Charakteristika této generace, jak ji uvádí Potůček (2002), je výmluvná a zcela potvrzuje konstatování Rabušicovo uvedené v předchozím odstavci. Hodnoty, nabízené této generaci společenským ovzduším doby, kdy dospívala a vytvářela si

vlastní hodnotové systémy, jsou především konformita, konzum, pasivita, pohodlí, orientace na úzce soukromé aktivity a mimopracovní čas. Pouze malá část generace (cca 3-5%) se vůči tomuto hlavnímu proudu vymezovala, a to buď aktivním přístupem v boji proti tehdejšímu systému, nebo útekem do existence zcela mimo systém, bezobsažného a hodnotově prázdného přežívání.

Uvědomíme-li si, že členové této generace tvoří dosud jádro dospělé populace naší země, vyvstává jedno z možných vysvětlení toho, proč se 50+ téměř neúčastní vzdělávacích aktivit. Bylo by však chybou u tohoto konstatování zůstat a přijmout jej jako něco, s čím už stejně nejde nic dělat. Právě tato generace je totiž z uvedených důvodů nejzranitelnější – vystavena rychlým společenským a technologickým změnám s vštípenou hodnotovou výbavou vedoucí k pasivitě potřebuje podpořit v aktivním přístupu k aktivnímu stárnutí víc než která jiná.

#### 4.2 Statistická šetření o bariérách ve vzdělávání

Podle výzkumů Národního vzdělávacího fondu (Czesaná, Matoušková, 2006) patří mezi nejvýznamnější bariéry vzdělávání starších dospělých tyto tři: pocit dostatečného vzdělání (dvě třetiny respondentů), nedostatek času (přibližně 50% respondentů) a vysoké ceny kurzů (cca 40 % respondentů). Především první jmenovaný faktor je zajímavý a vybízějící k diskusi již z toho důvodu, že starší lidé mají v porovnání se současnými mladšími ročníky vzdělání na nižší úrovni a navíc zastaralé „...bez potřebných základů pro aplikaci moderních technologií, jazykových dovedností apod.“ (Czesaná, Matoušková, 2006, str. 29). Jedná se tak pravděpodobně spíše o pocit uspokojení se zkušenostmi nabytými za dlouhá léta profesní praxe ve spojení s rezignací na změny a neochotou je přijímat.

Další významnou skupinou byli respondenti hodnotící vzdělání jako něco, co nepřinese žádný užitek (cca 40%) a náročnost formálního vzdělání jako příliš vysokou (cca 25%). Četnost těchto odpovědí je v souladu s Krusem (in Tippelt, 1999), který též ve své analýze o motivaci starších dospělých vidí jasnou souvislost mezi zažitým úspěchem během vzdělávání v mladším věku snižujícím obavy ze vzdělávání ve věku starším. Výzkum Czesané a Matouškové (2006) tyto

odpovědi ještě dává do souvislosti s typy osobnosti a s tím můžeme i my souhlasit, bereme-li v potaz poznatky prezentované obecnou psychologií a jejími již zmíněnými teoriemi stimulačních motivů (Plháková, 2003).

Ve výzkumu byly respondentům nabízeny také následující možnosti odpovědí: obava ze snížení příjmů, chybějící informace o nabídce, nedostatečná nabídka, nebaví ho se vzdělávat, zaměstnavatel ho neuvolní, péče o rodinu, není podpora rodiny, nevyhovující doprava, jiný důvod. Zastoupení odpovědí je možno vysledovat z grafu v příloze C, graf 11.

Faktorová analýza, uvedená v prezentaci Czesané (2008), která rozřadila uvedené bariéry do čtyř skupin („reálné bariéry“, „nemůže se vzdělávat“, „nepotřebuje vzdělání“, „rezignuje“), ukázala, že v ČR je poměrně velká skupina lidí náležejících do skupiny „rezignuje“. To jsou ti, které „nebaví se vzdělávat“, „vzdělání je pro ně náročné“ nebo se ztotožňují s odpovědí, že „vzdělání jim nepřinese užitek“ (počty respondentů odpovídajících kladně na tyto otázky viz příloha C, graf 11.). Zatímco s lidmi pocítujícími reálné bariéry (kam patří odpovědi „vysoké ceny kurzů“, „chybějící informace o nabídce vzdělávání“ ve spojení s pozitivním postojem ke vzdělávání) by bylo možno pracovat ve smyslu přizpůsobení nabídky ze strany poskytovatelů a případnými finančními stimuly a nástroji, s rezignující skupinou bude práce složitá s nejistými výsledky. Czesaná (2008) ve své prezentaci zmiňuje nutnost přijetí aktivačních opatření a vytvoření specifické nabídky pro tuto skupinu, dále je však bohužel nekonkretizuje.

#### 4.3 Shrnutí

Z výzkumů, především statistického šetření Národního vzdělávacího fondu, je zřejmé, že chybějící motivace je příčinou neúčasti starších dospělých na vzdělávání. Určitou roli hraje i nedostatečná nabídka či obtížnost v nabídce se vyznat, nejdůležitějšími faktory neúčasti jsou však podle Czesané a Matouškové (2006) faktory motivační. Jsou-li dvě třetiny starších dospělých přesvědčeny o dostatečné úrovni své kvalifikace a vzdělání, může snaha o zvyšování počtu

účastníků vzdělávání vyjádřená v proklamacích politických dokumentů zůstat oslyšena. Rovněž hodnotové systémy a postoje utvářené během dospívání této generace za režimu socialistického zřízení nepřispívají k přílišné snaze 50+ zapojovat se jak do aktivního občanského života, s čímž vzdělávání převážně občanské, souvisí.



## 5 Rozhovory se zástupci 50+

V teoretické části diplomové práce jsem shromáždila poznatky vycházející z různých oblastí zabývajících se problematikou vzdělávání dospělých. I když tyto teoretické poznatky vychází z praktického zkoumání, rozhodla jsem se podpořit závěry své práce ještě vlastním průzkumem provedeným formou rozhovorů se zástupci generace 50+. Tento průzkum se svým rozsahem pochopitelně ani zdaleka neblíží typickým sociologickým průzkumům, domnívám se však, že některé jeho výstupy mohou dokreslit obraz zkoumané problematiky a poskytnout některé zajímavé momenty k dalšímu zamyšlení či zkoumání.

Ještě před samotným rozbořem rozhovorů popíši stručně způsob jejich provedení. Jednalo se o 5 strukturovaných rozhovorů, všechny probíhaly v březnu roku 2010. Účastníky byly 4 ženy a 1 muž, podrobnější informace o respondentech, viz příloha D. Tamtéž jsou uvedeny i otázky kladené respondentům. Každý rozhovor trval přibližně půl hodiny a jeho průběh byl zapisován, jejich celkový přepis však nepovažuji za nutné v přílohách uvádět. Domnívám se, že zcela postačí v následujících odstavcích popsat nejzajímavější myšlenky a názory respondentů a jejich citacemi tak podpořit nejdůležitější závěry z rozhovorů plynoucích.

### 5.1 Motivace respondentů

U všech pěti respondentů se objevovaly shodné výpovědi v souvislosti s profesním vzděláváním. Všichni odpovídali ve smyslu vysoké motivovanosti sledovat novinky v profesi a přizpůsobení se inovacím. Můžeme však hovořit především o motivaci vnější, protože se jedná o učení nezbytné pro udržení pracovního místa a pro dosahování kvalitního výkonu. Množství školení a seminářů v zaměstnání však má u některých z nich přímý negativní vliv na ochotu vzdělávat se ještě ve volném čase:

*„... já se toho v práci musím učit tolik, že přijdu domů a nechce se mi nic jinýho, než se plácnout před televizi a odpočívat...někdy jsem z toho už tak unavená, že si říkám, že už by toho příválu novinek mohli nechat. Ale nebojím se toho, se učit...“ (D.T.).*

K problematice profesního vzdělávání se také často vázaly odpovědi na otázku ohledně individuálně pocíťovaných schopnostech učit se novým věcem. Tuto schopnost většinou hodnotili všichni jako stále ještě dobrou, pouze J.V. (nejstarší respondent, 60 let) ji hodnotil jako zhoršenou, a to v důsledku subjektivně vnímaného zhoršování paměti:

*„...necítím se, že bych nebyl schopnej, ale mozek už není schopnej uchovávat a vybavovat si... teď se to pořád stupňuje, takže se vyhýbám situacím, kdy se musím něco nového učit, třeba ten cizí jazyk, protože je to deprimující...“.*

Jako ukázkou toho, jak většinou hodnotí svou schopnost učit se, vyberme např. vyjádření E.V.:

*„...Něco se naučím hned, něco mi trvá dýl, třeba technika, to mě ničí. Ale nedá se říct ani to, že by mě to unavovalo, se něco naučit. Někdy to bolí, ale naučím se to. Když už se do toho dám, zjistím, že to jde. Já totiž ne že bych nebyla schopná, ale já se toho bojím už předem... třeba v práci nějaký nový postupy. Třeba teď se tam zavádělo to ETR, tak každý z toho dělal kdovíco to není a jak je to složitý a tak jsem z toho měla strach. Pak jsem se do toho dala a byla jsem normálně sama překvapená, že to zas není tak složitý. Tak jsem na to koukala a říkala si – to je to celý slavný ETR?“*

Obecně z rozhovorů dále vyplývá to, že i když někdy není jednoduché se novým postupům naučit, je to přece jen jednodušší než osvojit si nové dovednosti mimopracovní. Jako důvod uváděli všichni shodně to, že v přijímání novinek jim pomáhají již nabyté profesní dovednosti, určitý stereotyp, ke kterému se jen přidá něco nového.

*„... a nějakých převratných novinek se v práci stejně moc nevyskytuje...“*  
(J.V.), případně

*„...v práci je to jednodušší, protože tam je to podpořený zkušenostmi, tam vím, co se jedná...“* (J.K.).

Zajímalo mě také to, zda mají vybraní respondenti přání získat ještě nějakou novou dovednost, nebo naučit se něco nového, co dosud neumí. Odpovědi nebyly jednoznačné ani shodné, jedná se tedy o velmi individuální potřeby a ukazuje na rozdílnou úroveň vnitřní motivace. J.V.:

*„...ne, nechci se učit vůbec nic. Momentálně mám starosti s tím, jak na tom jsem zdravotně. Nejdůležitější je pro mě klid. Motivaci jsem ztratil ve chvíli té zdravotní příhody. Už neplánuju nic dopředu, nechci nic, mám zázemí, dobrou partnerku, nechci žádnou změnu. Uvažoval jsem kdysi o tai-či, ale teď už se nechci učit nic...“*

A téměř shodně i J.P.:

*„... mě je padesát osm! Já půjdu za chvíli do důchodu, já už se nechci učit nic! Zahradničit umím, vařit, plést taky, tak co bych se učila?...“*

U ostatních tří byly odpovědi opačné, přece jen nějaké přání naučit se něco dalšího měly:

*„... chci cestovat, naučit se víc řečí, třeba tu latinu, ale na to zas není učebnice...“* (D.T.) nebo E.V.:

*„...chci se učit tu angličtinu, abych se domluvila, až někam pojedeme...“,*  
případně J.K.:

*„...Jo! Kolečkový brusle! Do toho mě navrtal syn...Jinak se chci jenom dál rozvíjet v tom, co už znám a umím, třeba ty dějiny umění a tak...“*

Nikdo z nich nenavštěvuje v současnosti žádnou formální vzdělávací aktivitu. Na otázku, jaké okolnosti (myšleno okolnosti vnější) by musely nastat, aby se do nějakého kurzu přihlásili, jsem získala odpovědi různorodé a zajímavé. Např. D.T. by se na kurz francouzštiny přihlásila tehdy, kdyby jí hypoteticky nějaký Francouz nabídl zaměstnání, což však hodnotí jako situaci nereálnou. E.V.:

*„...no třeba kdybysme měli naplánovanou nějakou dovolenou, tak abych se domluvila. Když jsme jeli do Rakouska, tak jsem si koupila učebnici a byla jsem připravená. Tak s tou angličtinou taky. Mám ještě jeden příklad. V práci mám kolegyni a ta má manžela a voni spolu choděj na angličtinu. No, jí se moc nechce, ale chodí tam proto, jak říká, 'aby táta nezakrňel' ...tak to je taky taková okolnost, ne? ...“*

Oproti tomu pro J.V. žádná taková vnější okolnost nastat podle jeho slov nemůže, protože

*„...koníček, cestování, nic by mě nepřinutilo. Já toho mám po práci plný galoše, ta práce je pro mě zátěž fyzická i psychická momentálně. Nemusí nastat žádná vnější okolnost, pro mě je to podmíněný vnitřně. Prostě když si řeknu, že budu studovat, to sem si ještě před tou příhodou myslel, že uskutečnim, že si dodělám tu vejšku, až budu v důchodu, tak budu studovat. Ale za současný situace bych musel přebudovat celý systém svých hodnot a k tomu nemám sílu...“*

Stejně tak vyznívaly i odpovědi na dotaz, zda je možno strach z Alzheimerovy choroby vnímat jako motiv ke vzdělávání a tréninku mozku. Dva odpověděli záporně, tři kladně:

*„...určitě, chce to aspoň luštit křížovky. Kolem padesátky jsem si to prvně uvědomila, že život není nekonečný a co můžu a nemůžu ještě stihnout, docela mě to zaskočilo. Třeba u nás v nemocnici, osmdesátiletí profesori medicíny pořád ještě učí, na sál už nejdou, samozřejmě, ale studují a učej, a jsou na tom fyzicky*

*pořád výborně, je to důležitý. A řekla bych, že pro chlapy víc než pro ženský, protože ženská se víc zaměstná sama, ale chlap jak přestane chodit do práce, tak je konec.“ (J.K.)*

*„...myslím, že to motivovat může. Já nejdu spát, když si nevyluštím aspoň jedno Sudoku a teďka taky skládám na internetu puzzle. A třeba Hájek z pátého patra měl mrtvici, ale dostal se z toho, tak mi teď říkal, že každý den se snaží ten mozek namáhat, dělá taky v obrazárně, sedí tam na židli a snaží se poznávat ty výtvarný díla, který hlídá. To je dobrý ne? A dělá to prostě hlavně proto, aby se udržel duševně v kondici...“ (E.V.)*

## 5.2 Bariéry ve vzdělávání

Některé z otázek byly zaměřeny i na získání odpovědi vysvětlující neúčast a neochotu k učení se novému. Například nedostatek času pociťovali všichni jako výmluvu než jako skutečnou bariéru, s výjimkou paní D.T., která pracuje ve směnném provozu. Odpolední směny a únava po brzkém vstávání na směny ranní jí objektivně nedovolují se do nějakého kurzu přihlásit. Většinou se shodli na tom, že skutečným důvodem není nedostatek času, ale lenost:

*„...čas bych si našla, ale nechce se mi nikam docházet. A přes počítač kurzy, to už je technika, to já už teda ne...“ (E.V.)*

Kromě pohodlnosti ještě odpovědi zahrnovaly například zdraví, nutnost rovnováhy fyzické a duševní. Obecně nelze podceňovat ani oblibu Čechů chovat doma psy, protože psu je často podřizován režim rodiny, a pokud člověk přijde domů z práce, aby ho vyvenčil, už se mu často nechce zpět do centra na kurz angličtiny a zůstane raději doma, obzvlášť v zimě.

Co však většina hodnotila jako bariéru skutečnou, je nedostatek financí:

*„...Když máš víc peněz, můžeš víc za kulturou, koupit si knihy. Nebo jet na dovolenou a kdo jezdí častěji, tak se třeba ten jazyk už kvůli tomu naučí. Taky ty kurzy něco stojí. A určitě je rozdíl mezi Prahou a venkovem, nebo třeba*

*Ostravou. Někde na periférii na Severní Moravě, jak se ty lidi maj dostat do knihovny, když tam ani autobus pořádně nejezdí a teď říkali v televizi, že jim tam zrušili i tu pojízdnou knihovnu... “ (E.V.)*

Rozdílně byl také hodnocen hypotetický nápad s uspořádáním plošné celorepublikové kampaně. Většina z respondentů se shodla na tom, že

*„...nezáleží na kampani, že je na na každém člověku, kdo není línej, je to věc odvahy, povahy, vztahů v rodině...ale kdo to v sobě nemá, tomu žádná kampaň nepomůže... “ (D.T.).*

*„...kdo chce, tak se do toho dá, ale určitě by neškodilo, to nějak zveřejňovat, třeba na Nově, v čekárnách u doktorů, nebo v metru, aby to zasáhlo co nejvíc lidí... “ (E.V.)*

### 5.3 Shrnutí

Celkově mohu konstatovat, že rozhovory, ač se jednalo o průzkum spíše podpůrný a nevelkého rozsahu, potvrdily východiska obsažená v teoretické části diplomové práce. Starší dospělí jsou značně heterogenní populační skupinou, která je ke vzdělávání motivována především v oblasti profesní. Je velmi ovlivněna brzkým nástupem důchodového období. Nemá prozatím snížené schopnosti učit se, takže bariéry jsou spíše subjektivně vnímanými obavami z učení nebo vlastní pohodlnost.

## 6 Probíhající projekty

### 6.1 Třetí kariéra

O projektu Třetí kariéra jsem psala již ve své bakalářské práci. Považuji tento projekt za velmi přínosný, ať již z hlediska výzkumů, které v jeho rámci proběhly, tak v jeho výstupech. Proto jsem se rozhodla zmínit jej i práci diplomové.

Cílem Třetí kariéry jako programu je podpora celoživotního vzdělávání a pomoc cílové skupině k vyšší uplatnitelnosti na trhu. Primárně je zaměřen na zaměstnance a zaměstnavatele – z nich pak především na management. Na základě primárních výzkumů pak příjemce grantu – firma EXPERTIS PRAHA, spol. s r.o., vytvořila dva rozvojové programy – jeden pro HR managery jako podporu pro efektivní využití potenciálu 50+ a druhý pro managery starší 50 let pro zvýšení jejich motivace ke zvyšování kvalifikace, odbornosti a flexibility. To deklaruje brožura „Postavení zaměstnanců“, volně dostupná na stránkách projektu. Obsahuje převážně výstupy výzkumů, z nich některé, vztahující se k problematice motivace k další práci na růstu osobnostních a kvalifikačních, budou uvedeny dále v této kapitole.

Ráda bych na tomto místě uvedla osobní zkušenost přímo se společností Expertis, kterou jsem oslovila, abych zjistila, jak je naplňován v praxi cíl deklarovaný jako jeden z rozvojových programů a to zvýšení motivace ke zvyšování kvalifikace a odbornosti i manažerů zúčastněných firem. V rámci konzultačního programu pro HR firem navrhuje jako jednu ze 7 základních strategií 50+ „Specifické tréninky 50+“ a jako jeden z krátkodobých nástrojů implementace těchto strategií vytvořit školicí a tréninkové programy zaměřené na 50+. Tato strategie a tento krátkodobý nástroj byly dalšími body mého zájmu pro konzultaci s formou Expertis. Expertis však do okamžiku finalizace této práce neposkytl termín pro schůzku a tak nezbyvá než informace o projektu Třetí

kariéra čerpat pouze z jejich internetových stránek. Doufejme, že peníze z Evropských fondů, poskytnuté na projekt, tak byly uplatněny ve prospěch projektu a že projekt je přínosný v těch oblastech, které jsou zveřejněny.

## 6.2 Agentura Motivace

Tuto jazykovou agenturu, nabízející kurzy anglického a nově i německého a ruského jazyka pro osoby starší 40 let, jsem našla prostřednictvím internetu. Agentura sídlí v Praze a na trhu je již 10 let. Díky vstřícnému jednání ředitelky ing. Michaely Podané mohu nyní prezentovat, jakým způsobem vychází starším dospělým vstříc při jejich snaze naučit se cizí jazyk, a také to, co jejich klienty motivuje pro účast v kurzech a jejich úspěšné dokončení.

**Obsah a průběh kurzů.** Lektoři pracují s běžně dostupnými učebnicemi, nepoužívají žádné specifické materiály, které by starším osobám pomohly ulehčit studium. Látka je však probírána pomalejším tempem, lektoři se častěji vrací k již probranému učivu, více opakují, a s vědomím, že uplynula již delší doba od doby, kdy klienti absolvovali školní docházku, opakují lektoři též např. základní gramatická pravidla typu „na podmět se ptáme „kdo, co““ Takto se sníží objem zprostředkovaného učiva o přibližně 1/3 v porovnání s kurzy, které nejsou na starší dospělé zaměřeny. Agentura mladší klienty do kurzů nepřijímá, vyučuje je individuálně. Ve třídách jsou tak pouze starší dospělí.

**Lektoři.** Jsou školeni k tomu, aby jejich projev vycházel vstříc popsaným potížím starších dospělých, vycházejícím z počínajících tělesných změn, především horší schopnosti soustředění, snazší unavitelnosti a případné deterioraci sluchu. Jsou vedeni k tomu, aby komunikovali s klienty dostatečně nahlas, jasně, zřetelně, srozumitelně a jednoduše a dokázali je svým vystupováním zaujmout. „Uspávače hadů u nás nemáme.“ (Ing. Podaná, rozhovor). Při výběru lektorů pro spolupráci s agenturou mají přednost ti, kteří mají přirozenou schopnost zaujmout a motivovat.



**Klienti.** Agentura si je vnitřně rozděluje na 40+ a 50+, přičemž obě skupiny jsou zastoupeny zhruba ve stejném počtu. Začátečníků je asi 30%, mírně pokročilých do roku 2008 bylo asi 60% a jen malé množství – 10% bylo středně a více pokročilých. Od roku 2009 se počet středně pokročilých zvýšil na cca 25%, což je pracovníky agentury vnímáno jako významný překvapující skok. Co se týká úspěšnosti klientů, dokončí kurz průměrně 80%. Důvody těch, kteří jej nedokončí, jsou převážně rodinné, zdravotní či pracovní. Není obvyklé, že by klient opouštěl kurz z důvodu nespokojenosti s lektorem. Takové situace řeší agentura individuálně například přeřazením klienta do jiné třídy.

**Motivace klientů.** Zde se konečně dostáváme k našemu hlavnímu tématu. Ukazuje se, že i zde se potvrzuje pravidlo, že dospělý se učí pro to, aby z toho měl nějaký konkrétní užitek, a to, že u starších lidí se objevuje motivace spojená především s trávením volného času (Beneš, 2008). Většina z nich totiž do kurzu dochází proto, že cestuje a chce se v zahraničí domluvit. Také další motiv, který Beneš (tamtéž) uvádí, totiž potřeba sociálních kontaktů, jejich získávání či rozvíjení, není sice rozhodující pro vstup do kurzu, je však velmi silným faktorem pro udržení se v kurzu a v jeho dokončení. Agentura údajně klienty při zápisu rozděluje do jednotlivých tříd tak, aby se vytvořily skupiny lidí podobných vlastností, a tedy s potenciálem vzniku soudržnější sociální skupiny. Lidé pak do kurzu docházejí nejen kvůli vzdělávání, ale také kvůli tomu, aby se zde setkali s přáteli.

Během našeho rozhovoru s ing. Podanou jsme diskutovaly o způsobech, které by hypoteticky mohly přimět další starší dospělí k tomu, aby se začali vzdělávat. Shodly jsme se na tom, že situaci by určitě prospěla obecná veřejná kampaň, která by upozornila na problematiku 50+ v širším měřítku. Dále z praxe vychází potvrzení teze, že tato kategorie dospělých musí cítit konkrétní potřebu učit se. Pokud vědí, proč to dělají, mají před očima jasnou představu (např. domluvit se na dovolené), je jejich motivace nejsilnější a dokáže překonat bariéry typu finanční náročnost kurzu nebo boj s nedostatkem času.

Významným motivem se v této generaci také stává obava z organické demence v podobě Alzheimerovy choroby. Jak bylo v kapitole 1.2 popsáno, je zvýšená mentální aktivita, trénink mozku, vzdělávání dobrou prevencí, jak její nástup oddálit, nebo alespoň napomoci o několik let prodloužit soběstačný život, pokud se nemoc objeví. Tělesné chátrání je skutečnost, s kterou generace mladší ještě nemá osobní zkušenost, a tak tento motiv patrně nevnímá jako podstatný. Jak však konstatovala ing. Podaná, cílová skupina si jej velmi jasně uvědomuje a vede ji to k zájmu o prevenci, kterou vzdělávání do jisté míry je. Bylo by proto vhodné přijatelnou formou zakomponovat tuto skutečnost do případné kampaně cílené na stimulaci starších dospělých k zájmu o vzdělávání.

### 6.3 Age management

Cílem age managementu je vytváření strategií, postupů a programů pro úspěšné zvládnutí demografických změn na pracovišti. Nejedná se přitom pouze o řešení potřeb starších zaměstnanců, ale také o práci s mladými absolventy. Jako konkrétní příklad jsem zvolila mezinárodní projekt financovaný Evropskou komisí, zaměřený na zvládání výzev spojených s demografickým stárnutím zaměstnanců v energetickém průmyslu. Shrnuje informace o způsobech i možnostech využití kvalit starších pracovníků z firem jako je RWE Německo, EON-Energie Německo, Vatenfall Švédsko, Expo Švýcarsko, skupina ČEZ Česká republika, Endesa Španělsko a Suez Group Francie. Informace zde uvedené čerpám z příručky shrnující výstupy projektu a poznatky z jednotlivých zemí účastnících se projektu. Předkládám přitom pouze ty skutečnosti, vztahující se k našemu tématu, ačkoli projekt se týká takových oblastí personálních strategií jako je nábor pracovníků šetrný k věku (i mladšímu), přes kariérní rozvoj starších pracovníků, jejich rotaci a znovuzařazování, řízení diverzity až po celoživotní vzdělávání, rozvoj dovedností a trénink starších pracovníků. Posledně jmenovaná oblast bude popsána v následující pasáži.

Politika náboru a udržení zaměstnanců jako součást age managementu obsahuje i rozvoj dovedností a školení starších pracovníků. V příručce projektu je

přímo zmíněna potřeba upřednostňovat vzdělávání starších pracovníků jako prostředek k překonání nedostatku dovedností, které mohou vést k jejich předčasnému odchodu z pracovního trhu (Pillinger, 2008, str. 10).

Jako konkrétní kroky pro naplňování této politiky je zde navrhována přímá podpora ze strany vedoucích pracovníků (nejen informování starších zaměstnanců o nabídce školení, které jsou jim otevřeny), dále příprava takových školicích programů, které budou pro tyto zaměstnance jednak relevantní a jednak jim svými metodami budou přínosné. Toto může pro firmy znamenat vytvoření analýzy toho, jaké dovednosti jsou skutečně potřebné. Na základě analýzy pak může vzniknout potřeba inovovat dosavadní školicí programy a změnit i organizaci školení na pracovištích. Dalším důležitým bodem této politiky je sbírat informace o účasti starších pracovníků a vhodně je motivovat k účasti vyšší, je-li ta dosavadní nedostatečná. Projekt dále navrhuje využít starší zaměstnance jako školitele, nebo pomocníky školitelů (Pillinger, 2008, str. 20-21).

Celkově však podle mého mínění nasazení age managementových nástrojů do personální politiky organizace může znamenat velkou změnu a vyžaduje také určitý posun myšlení všech zaměstnanců směrem k vnímání potřeb různých věkových kategorií a citlivého reagování na ně. Otázkou je, zda je na to již naše společnost připravena a zda dokáže starší kolegy pro jejich zkušenosti oceňovat a vycházet jim vstříc.

## 7 Závěr

Na základě poznatků získaných studiem problematiky motivace starších dospělých k účasti na vzdělávání se ukázalo, jak složitá je momentální situace v této oblasti. Teoretické i praktické zkoumání odkrylo několik důležitých faktorů, které se pokusím v následujících odstavcích shrnout.

Myslím, že se podařilo dokázat, že starší dospělí jsou specifickou skupinou, které je třeba věnovat pozornost a vnímat ji ve vzdělávacích procesech jako rizikovou. Pasivní naladění v důsledku dospívání v období normalizace (specifické pro ČR), která formovala jejich hodnotové systémy navíc s vidinou brzkého ukončení ekonomicky aktivního života ve spojení (což je již charakteristické pro starší generaci obecně, nejen českou) s nastupující kognitivní rigiditou a obavami z účasti na vzdělávacích aktivitách, činí motivování těchto lidí v praxi obtížně realizovatelným.

Uvedené důvody osobně považuji za největší bariéry, ke kterým bych zařadila ještě tyto - biologicky determinovanou úroveň stimulačních motivů, celkové mentální a kognitivní schopnosti a kromě této biologické determinace pak i vliv výchovy a výši dosaženého formálního vzdělání. To jsou faktory, které určily vztah člověka již v mládí a ovlivňují tak jeho vztah ke vzdělávání ve věku starším. Domnívám se, že prolomit takto pevně utvořené osobnostní základy je neproveditelné u generace stávajících padesátníků.

Cestu ke zvyšování počtu těch, jež se budou aktivně vzdělávat, vidím spíše v přizpůsobení nabídky ze strany vzdělavatelů, která by vycházela vstříc jejich potřebám, než jakýchkoli uměle navozených snah tuto generaci změnit. V tomto pohledu nemohu na základě svého zkoumání cílové skupiny zaujmout pozitivní postoj, spíše se přikláním k názoru Rabušicové (2006, str. 89), že postoj k aktivnímu stárnutí je potřeba budovat v člověku již od mládí, a že to budou až generace další (za předpokladu, že jim bude umožněno co nejvyšší vzdělání),

kteé budou České republiky zvedat procenta v mezinárodních přehledech účastníků celoživotního vzdělávání, nikoli současná 50+.

Jedním z užitečných prostředků, jak otevřít téma vzdělávání starší generace, by mýslím mohla být informační kampaň, která by nenásilně, avšak vytrvale působila na cílovou generaci. Téma informační kampaně však považuji za předčasné v současné době, kdy stále chybí ucelené systémy informační, poradenské, i finanční, stejně jako legislativa. Domnívám se, že za nynější situace je myšlenka informační kampaně ještě předčasná.

Protože však demografické analýzy naznačují hospodářské problémy spojené se stárnutím populace až kolem roku 2030, máme ještě čas na práci s generací, které se tyto problémy budou přímo týkat. Současní 50+ si ještě mohou dovolit nechtít se učit a být spokojení s úrovní vzdělání, které dosáhli. Současní čtyřicátníci a třicátníci však již tuto spokojenost pociťovat nesmí a v rámci aktivního stárnutí již nyní musí být připravováni na to, že učení se novému nebude jen nutností, s kterou se budou v období svého stárnutí vyrovnat, nýbrž i předností, která jim umožní udržet krok s měnící se společností.

## 8 Soupis bibliografických citací

- ALZHEIMER EUROPE, 2006. *Pařížská deklarace*. [online], [cit. 20. 3. 2008, 15.30] dostupné na <http://dementia-in.europe.eu/upload/SLK56FS387ZG/downloads/XFRBCEVWNRSD.pdf>
- BÍLÁ KNIHA – národní program rozvoje vzdělávání v ČR. MŠMT ČR, 2001.
- BEDRNOVÁ, Eva, NOVÝ, Ivan a kol. *Psychologie a sociologie řízení*. 1. vyd. Praha: Management Press, 1998.
- BENEŠ, Milan. *Andragogika. Teoretické základy*. 2. vyd. Praha: Eurolex Bohemia, 2003, ISBN 80-86432-23-8.
- BUNDESVEREINIGUNG DER DEUTSCHEN ARBEITSGEBERVERBANDE, 2003. *Ältere Mitarbeiter im Betrieb – ein Leitfaden für Unternehmer*. [online], [cit. 25. 6. 2008, 21.18], dostupné na <http://www.proage-online.de/proage/start.nsf>.
- CZESANÁ, V., HAVLÍČKOVÁ, V., ŠÍMOVÁ, Z. *Podpora vzdělávání starších osob*. [online] Národní observatoř zaměstnanosti a vzdělávání NVF, 2006. Working paper NOZV-NVF č. 7/2006, [cit. 26. 3. 2010, 21.15], dostupné na [http://www.nvf.cz/publikace/pdf\\_publikace/observator/cz/working\\_paper7\\_2006.pdf](http://www.nvf.cz/publikace/pdf_publikace/observator/cz/working_paper7_2006.pdf).
- CZESANÁ, V. *Potřeby dalšího vzdělávání a bariéry účasti*. [online] Národní vzdělávací fond, Národní observatoř zaměstnanosti a vzdělávání, 2008. Prezentace přednesená na workshopu 6. lisabonské konference v Praze, [cit. 18. 3. 2010, 15:30] dostupné na <http://www.et2020.cz/dokumenty/1213909412.ppt>.
- CZESANÁ, V., MATOUŠKOVÁ, Z. *Účast a bariéry vzdělávání starších osob*. [online] Národní observatoř zaměstnanosti a vzdělávání NVF, 2006. Working paper NOZV-NVF č. 2/2006, [cit. 17. 3. 2010, 22:35], dostupné na [http://www.nvf.cz/publikace/pdf\\_publikace/observator/cz/working\\_paper2\\_2006.pdf](http://www.nvf.cz/publikace/pdf_publikace/observator/cz/working_paper2_2006.pdf).
- DEMOGRAFIE. *Prognóza obyvatelstva České republiky do roku 2065*. [online], [cit. 23. 3. 2010, 22.10], dostupné na [http://demografie.info/?cz\\_prognozyprognozacr](http://demografie.info/?cz_prognozyprognozacr).
- DŮCHODOVÝ VĚK ŽEN A JEHO DIFERENCIACE (ČSVÚPSV, 1974), in ALAN, Josef. *Etapy života očima sociologie*. 1. vyd. Praha: Panorama, 1989, ISBN 80-7038-044-6.
- EXPERTIS, s.r.o., 2008. *Třetí kariéra*. [online], [cit. 21. 3. 2010, 21:20], dostupné na <http://www.expertis.cz>.

- FAKTUM INVENIO. *Osobnostní typy generace 50+*. Praha, 2008 [online] [cit. 23. 3. 2010, 21.15], dostupné na <http://tns.factum.cz/tz325>.
- FUCHS, Christine. *Qualifizierung Älterer Erwerbspersonen mit Multimedia: Impulsen und Methoden für ein Konstruktives Lernen*. Nürnberg: Fridrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg, 2005.
- GOLDBERG, Elkhonon. *Paradox moudrosti*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2006. ISBN 80-246-1090-6.
- HAŠKOVCOVÁ, Helena. *Fenomén stáří*. 1. vyd. Praha: Panorama, 1989. ISBN 80-7038-158-2.
- HIEMSTRA, R. *Lifelong learning: An Exploration of Adult and Continuing education Within a Setting of Lifelong Learning Needs*. Third ed. Fayetteville, New York, 2002. In Rabušic, L. *Vzdělávání dospělých v předseniorském a seniorském věku*. Sborník prací Studia Paedagogica, FF MUNI, U11, ročník 2006, ISBN 80-210-4143-9.
- INFORMACE O PLNĚNÍ národního plánu přípravy na stárnutí na období let 2003-2007, MPSV ČR, [online], [cit. 8.2.2010 13.20], dostupné na [http://www.mpsv.cz/files/clanky/3029/Informace\\_o\\_plneni.pdf](http://www.mpsv.cz/files/clanky/3029/Informace_o_plneni.pdf).
- KAILIS, Emmanuel, PILOS, Spyridon, *Lifelong learning in Europe*. [online], Luxembourg : Eurostat, 2005, [cit. 22. 3. 2010, 22.05], dostupné na [http://epp.eurostat.ec.europa.eu/cache/ITY\\_OFFPUB/KS-NK-05-008/EN/KS-NK-05-008-EN.PDF](http://epp.eurostat.ec.europa.eu/cache/ITY_OFFPUB/KS-NK-05-008/EN/KS-NK-05-008-EN.PDF).
- PADESÁT PĚT PLUS, portál o tom, jak žít naplno i po padesátce. [online], [cit. 1. 3. 2010, 22:30], dostupné na <http://www.padesatpetplus.com/nasi-ctenari.php>.
- PÖGELLER, F. *Vzdělávání dospělých jako demokratický životní styl*. Andragogika 4/1997, in: KOPECKÝ, Martin. Sociální hnutí a vzdělávání dospělých. 1. vyd. Praha: Eurolex Bohemia, 2004, ISBN 80-86432-96-3.
- KRUSE, Andreas. *Bildung im höheren Lebensalter*. In TIPPELT, Rudolf (Hrsg.). Handbuch Erwachsenenbildung, Weiterbildung. 2. überarb. und aktualisierte Aufl. Opladen : Leske + Budrich, 1999. ISBN 3-8100-2329-9.
- LISABONSKÁ STRATEGIE, [online], [cit. 28.3.2010 22.15], dostupné na <http://www.businessinfo.cz/cz/clanek/politiky-eu/lisabonska-strategie/1000521/9599/>.
- LISABONSKÁ KONFERENCE 2008, závěry, [online], [cit 28.2.2010 22.30], dostupné na <http://www.et2020.cz/eu-konference.php?idc=69>.
- MACHÁČKOVÁ, Renata. *Práva starších osob v České republice pohledem právníka*. In: TOŠNEROVÁ, Tamara: *Špatné zacházení se seniory a násilí v rodině. Přívodce pro zdravotníky a profesionální pečovatele*. 1. vyd. Praha: Ambulance pro poruchy paměti, Ústav lékařské etiky 3. LF UK Praha, 2002, ISBN 80-238-9505-2.

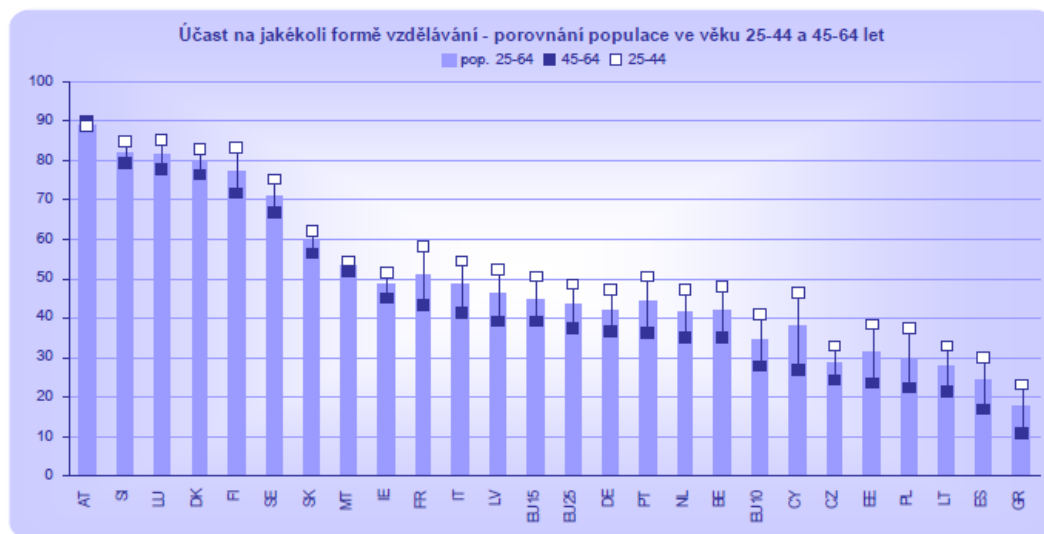
- MATOUŠEK, Oldřich, MACLOVÁ, Irena. *Starší pracovník*. Příručka zaměstnavatele. 1. vyd. Praha: Výzkumný ústav bezpečnosti práce, 2002.
- MELICHAROVÁ, Romana. *Aspekty vzdělávání starších dospělých*. Bakalářská práce, FF UK, Katedra andragogiky a personálního řízení, 2008.
- MOBILMANIA, 2007. *Když babička potřebuje mobil*. Diskusní fórum ke článku, [online], [cit. 28.2.2010 22.35], dostupné na <http://www.mobilmania.cz/motorola/kdyz-babicka-potrebuje-mobil/sc-42-a-1115005/default.aspx?showforum=1>.
- NAKONEČNÝ, Milan. *Encyklopedie obecné psychologie*. 2. přepracované vydání. Praha: Academia, 1997, ISBN 80-200-0625-7.
- NAKONEČNÝ, Milan. *Motivace lidského chování*. 1. vyd. Praha: Academia, 1996, ISBN 80-200-0592-7.
- NAKONEČNÝ, Milan. *Psychologie téměř pro každého*. 1. vyd. Praha: Academia, 2004, ISBN 80-200-1198-6.
- NÁRODNÍ PROGRAM PŘÍPRAVY NA STÁRNUTÍ, MPSV ČR, 2008
- OECD. *Literacy in the information age. Final report of the international adult literacy survey*. Paris, OECD Publication service, 2000.
- PALÁN, Zdeněk. *Lidské zdroje (výkladový slovník)*. 1. vyd. Praha: Academia, 2002, ISBN 80-200-0950-7.
- PALMORE, E. *Ageism: Negative and positive*. New York, Springer, 1990. In: TOŠNEROVÁ, T. *Ageismus - průvodce stereotypy a mýty o stáří*. 1. vyd. Praha: Ambulance pro poruchy paměti, Ústav lékařské etiky 3. LF UK, 2002, ISBN 80-238-9506-0.
- PILLINGER, Jane. *Demografické změny na evropském trhu s elektřinou*. Dublin, 2008, [online], [cit. 24. 3. 2010, 14.30], dostupné na <http://www.eurelectric.org/Demographic/PDF/2008DemographicChangeCZ.pdf>.
- POTUČEK, Martin a kol. *Průvodce krajinou priorit*. 1. vyd. Praha: Gutenberg, 2002, ISBN 80-86349-06-3.
- PLHÁKOVÁ, Alena. *Učebnice obecné psychologie*. 1. vyd. Praha: Academia, 2003, ISBN 80-200-1086-6.
- PRŮCHA, Jan (ed.). *Pedagogická encyklopedie*. 1. vyd. Praha: Portál, 2009, ISBN 978-80-7367-546-2.
- RABUŠIC, Ladislav. *Vzdělávání dospělých v předseniorském a v seniorském věku*. In: Sborník prací Studia Paedagogica, FF MUNI, U11, ročník 2006, ISBN 80-210-4143-9.
- RABUŠIC, Ladislav. *Senioři a jejich vzdělávání*. In: RABUŠICOVÁ, Milada, RABUŠIC, Ladislav (editoři). *O vzdělávání dospělých v české republice*. 1. vyd. Brno, Masarykova univerzita, 2008, ISBN 978-80-210-4779-2.



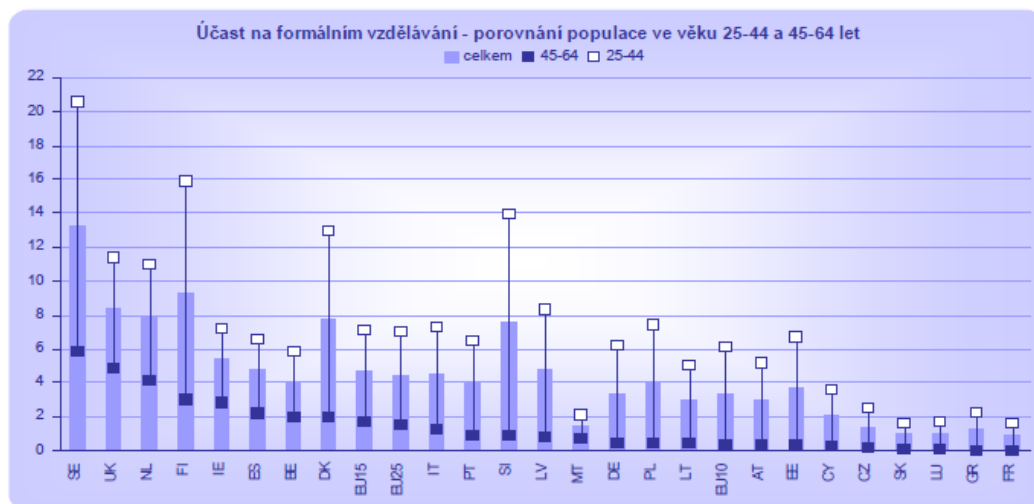
- RABUŠICOVÁ, Milada, RABUŠIC, Ladislav (editoři). *Učíme se po celý život? O vzdělávání dospělých v České republice*. 1. vyd. Brno, Masarykova univerzita, 2008, ISBN 978-80-210-4779-2.
- RABUŠICOVÁ, Milada, RABUŠIC, Ladislav, ŠEĐOVÁ, Klára. *Motivace a bariéry ve vzdělávání dospělých*. In: RABUŠICOVÁ, Milada, RABUŠIC, Ladislav (editoři). *O vzdělávání dospělých v České republice*. 1. vyd. Brno, Masarykova univerzita, 2008, ISBN 978-80-210-4779-2.
- RABUŠICOVÁ, Milada aj. *Vzdělávání dospělých v rámci celoživotního učení*. Sborník prací Studia Paedagogica, FF MUNI, U11, ročník 2006, ISBN 80-210-4143-9.
- REVUE 50 PLUS, [online], [cit. 26. 3. 2010], dostupné na <http://www.seniorrevue.cz/>.
- SAK, Petr, SAKOVÁ, Karolína. *Hodnota vzdělání a místo médií v celoživotním vzdělávání*. In: SAK, Petr aj. *Člověk a vzdělávání v informační společnosti*. 1. vyd. Praha: Portál, 2007, ISBN 978-80-7367-230-0.
- STEM. *Postavení zaměstnanců nad padesát let na trhu práce*. Praha, 2006, aktualizováno 2008, zpráva z výzkumného projektu.
- STEM. *Trendy 04/2007*, Praha, 2007.
- STRATEGIE CELOŽIVOTNÍHO UČENÍ. MŠMT ČR, 2007.
- STRATEGIE ROZVOJE LIDSKÝCH ZDROJŮ. MPSV ČR, 2003.
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie II. Dospělost a stáří*. 1., vyd., Praha: Karolinum, 2007, ISBN 978-80-246-1318-5.
- VAN DER KAMP, Max, VEENDRICK, Laurenz. *Different views on literacy*. In: WILDEMEERSCH, Danny, FINGER Matthias, JANSEN Theo (eds.). *Adult Education and Social Responsibility. Reconciling the irreconcilable?* 2., revised edition. New York, Peter Lang Publishing, Inc., 2000, ISBN 0-8204-4357-3.
- ZÁKON č.435/2004 Sb., o zaměstnanosti.

## PŘÍLOHA A:

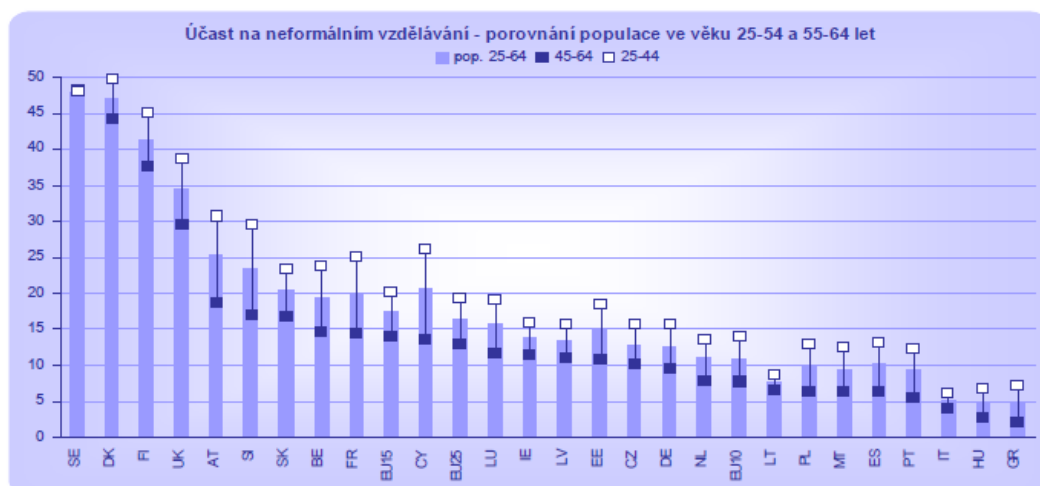
Grafy znázorňující účast dospělých na jednotlivých oblastech vzdělávání,  
zdrojový dokument: CZESANÁ, V., MATOUŠKOVÁ, Z. *Účast a bariéry  
vzdělávání starších osob*. Národní observatoř NVF, 2006. Working paper NOZV-  
NVF č. 2/2006



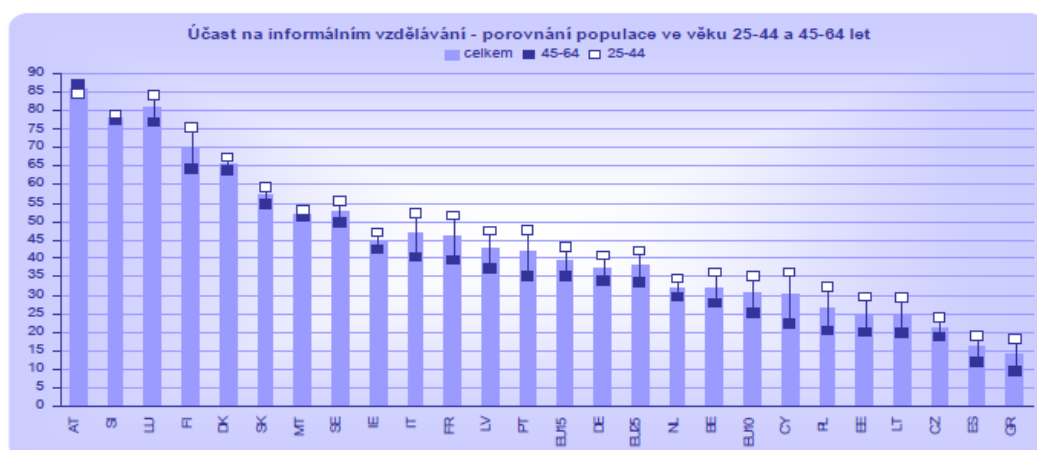
Graf č. 4: Účast na jakékoli formě vzdělávání



Graf č. 5: Účast na formálním vzdělávání



Graf č. 6: Účast na neformálním vzdělávání

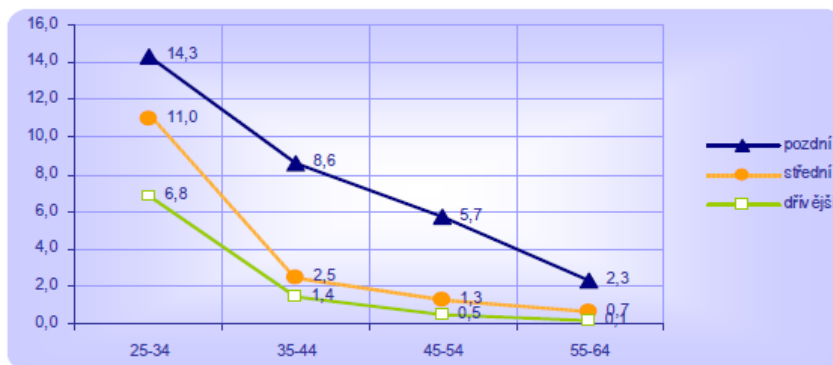


Poznámka: není zařazena Velká Británie a Maďarsko

Graf č. 7: Účast na informálním vzdělávání

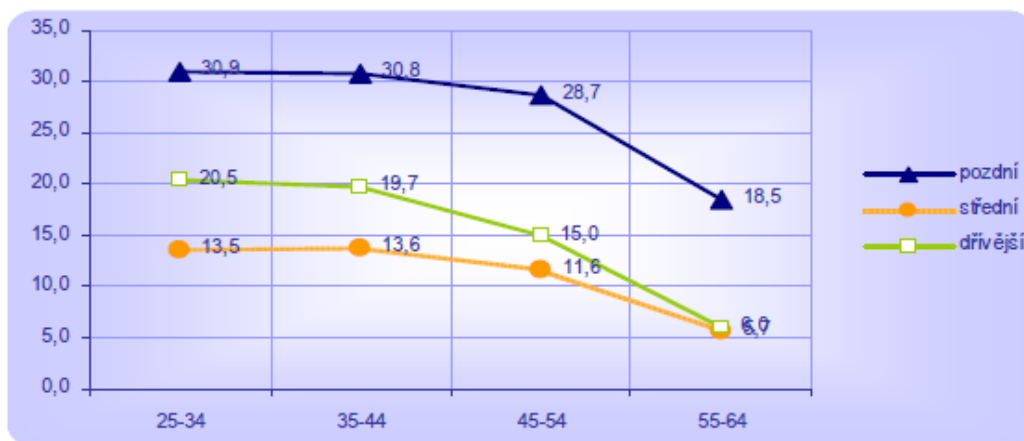
## PŘÍLOHA B:

Grafy znázorňující účast dospělých na jednotlivých oblastech vzdělávání ve vazbě na průměrný věk odchodu do důchodu, zdrojový dokument: CZESANÁ, V., MATOUŠKOVÁ, Z. *Účast a bariéry vzdělávání starších osob*. Národní observatoř NVF, 2006. Working paper NOZV-NVF č. 2/2006

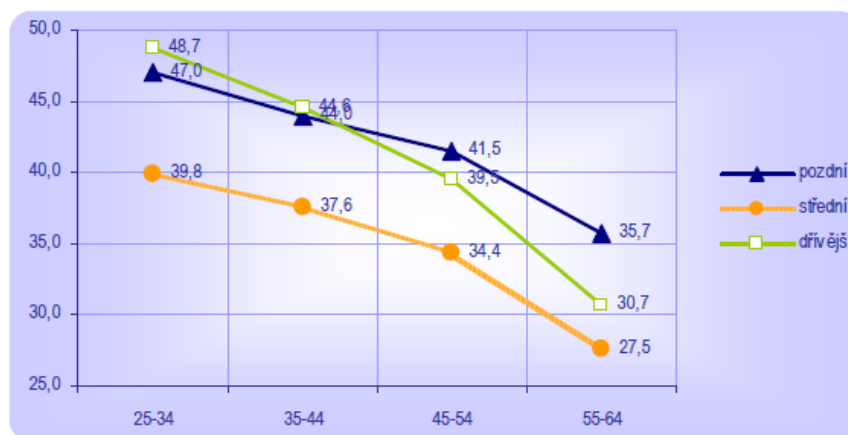


Pozn.: Ze skupiny zemí s nižším věkem odchodu do důchodu (dřívější) je v případě formálního vzdělávání vyňato Maďarsko. Důvodem je vysoký podíl respondentů, kteří nevedli žádnou odpověď.

Graf č. 8: Účast na formálním vzdělávání ve vazbě na průměrný věk odchodu do důchodu (2002, v %)



Graf č. 9: Účast na neformálním vzdělávání ve vazbě na průměrný věk odchodu do důchodu (2002, v %)



Pozn.: Ze skupiny zemí s vyšším věkem odchodu do důchodu (pozdni) je v případě informálního vzdělávání vyňata V. Británie. Ze skupiny zemí s nižším věkem odchodu do důchodu (dřívější) je v případě informálního vzdělávání vyňato Maďarsko. Důvodem je vysoký podíl respondentů, kteří neuvedli žádnou odpověď.

*Graf č. 10: Účast na informálním vzdělávání ve vazbě na průměrný věk odchodu do důchodu (2002, v %)*

## PŘÍLOHA C:

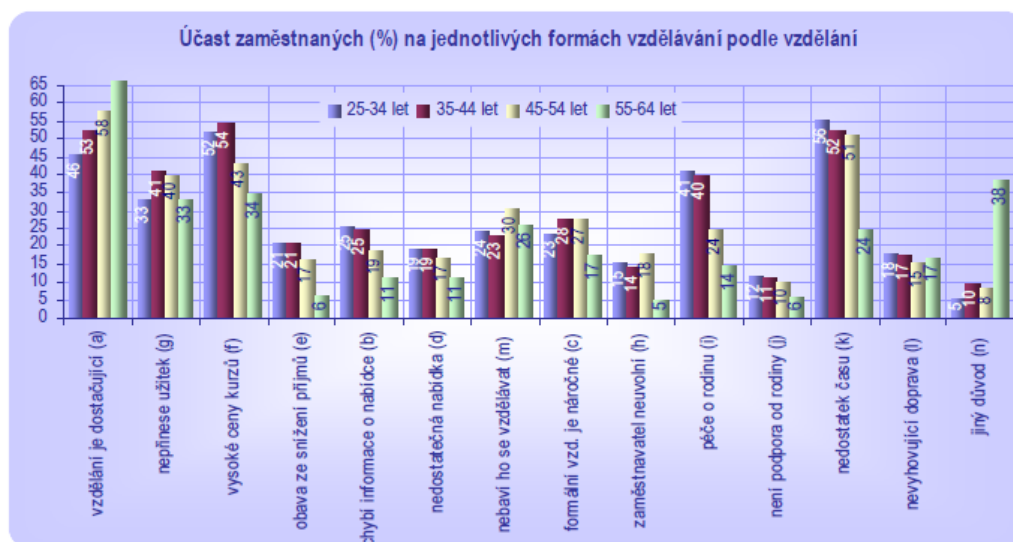
Bariéry vzdělávání, zdrojový dokument CZESANÁ, V., MATOUŠKOVÁ, Z. *Účast a bariéry vzdělávání starších osob*. Národní observatoř NVF, 2006.  
Working paper NOZV-NVF č. 2/2006

Důvod neúčasti	Statistická významnost	Síla vazby <sup>1)</sup>	Vztah k věku
vzdělání je dostačující	ano	0,175	nadprůměrný vztah, častěji uváděli starší
nepřinese užitek	ano	-0,073	mírně častěji uváděli mladší
vysoké ceny kurzů	ano	-0,154	průměrný vztah, častěji uváděli mladší
obava ze snížení příjmů	ano	-0,168	průměrný vztah, častěji uváděli mladší
chybí informace o nabídce	ano	-0,152	průměrný vztah, častěji uváděli mladší
nedostatečná nabídka	ano	-0,094	mírně častěji uváděli mladší
nebaví ho se vzdělávat	ne	-	žádný vztah
formální vzdělávání je náročné	ano	-0,066	mírně častěji uváděli mladší
zaměstnavatel neuvolní	ano	-0,125	častěji uváděli mladší
péče o rodinu	ano	-0,250	výrazný vztah, častěji uváděli mladší
není podpora od rodiny	ano	-0,079	mírně častěji uváděli mladší
nedostatek času	ano	-0,246	výrazný vztah, častěji uváděli mladší
nevyhovující doprava	ne	-	žádný vztah
jiný důvod	ano	0,331	výrazný vztah, častěji uváděli starší

Zdroj: Šetření jednotlivců 2005. Národní observatoř zaměstnanosti a vzdělávání, CVVM, 2005, dodatečné propočty.

Poznámky: 1) Korelační koeficienty. Za silný vztah lze považovat hodnoty kolem 0,25 a výše. Záporné hodnoty koeficientu znamenají nepřímo úměrný vztah mezi věkem a významem daného důvodu.

Tabulka 1: Vazby mezi věkem a důvody k neúčasti na formálním vzdělávání



Zdroj: Šetření jednotlivců 2005. Národní observatoř zaměstnanosti a vzdělávání, CVVM, 2005.

Graf č. 11: Důvody neúčasti na vzdělávání podle věkových skupin

## PŘÍLOHA D:

Kvalitativní průzkum provedený v březnu 2010 formou strukturovaných rozhovorů.

### Respondenti:

E.V	žena	58 let	SŠ s maturitou	Praha
J.V	muž	60 let	SŠ s maturitou	Praha
J.K	žena	54 let	SZŠ + specializace	Praha
D.T.	žena	58 let	SZŠ + specializace	Praha
J.P.	žena	58 let	SZŠ + specializace	Praha

### Otázky kladené respondentům:

1. Jaké vzdělávací aktivity jste absolvovali po ukončení vzdělání? (důraz kladen na mimoprofesionální aktivity absolvované ve volném čase)
2. Účastníte se jakýchkoli vzdělávacích aktivit v současné době? (včetně informálního vzdělávání – snaha vysvětlit jeho princip respondentům)
3. Jakou hodnotu na škále 1-10 přikládáte svému vlastnímu vzdělávání? (1 nejmenší, 10 největší)
4. Jak hodnotíte svou schopnost učit se novému?
5. Jaká okolnost by musela nastat, abyste začal navštěvovat nějaký vzdělávací kurz?
6. Máte v současné době přání získat nějakou novou dovednost či naučit se něco nového?
7. Co vám objektivně brání to uskutečnit?
8. Co podle vás motivuje / nemotivuje lidi vašeho věku účastnit se vzdělávacích aktivit?
9. Myslíte si, že strach z Alzheimerovy choroby může fungovat jako motivace ke vzdělávacím aktivitám?
10. Pokud by se připravovala kampaň zaměřená na téma vzdělávání 50+, co by podle vás měla obsahovat či kde by měly být její prvky umístěny, aby zasáhly co nejvíce členů cílové skupiny?